

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«ПЕРМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ФАКУЛЬТЕТ ПЕДАГОГИКИ И МЕТОДИКИ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Кафедра гуманитарного образования в начальной школе

Выпускная квалификационная работа

**САМОАНАЛИЗ УРОКА КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ**

«Допущена к защите в ГЭК»
Зав. кафедрой Шабалина О.В.

(подпись)

«__» _____ 2017 г.

Руководитель
магистерской программы
Худякова М.А.

(подпись)

«__» _____ 2017 г.

Работу выполнила:
магистрант
направления подготовки 44.04.01
Педагогическое образование,
магистерская программа
«Менеджер начального
общего образования»
Чистоева Анастасия Владимировна

(подпись)

Руководитель:
канд. филол. наук, доцент кафедры
гуманитарного образования
в начальной школе
Шабалина Ольга Валерьевна

(подпись)

ПЕРМЬ
2017

Оглавление

Введение	4
...	
1. Профессиональная компетентность учителя как педагогическая проблема	8
1.1. Сущность и структура понятий «компетенция», «компетентность».....	8
...	
1.2. Структура профессиональной компетентности педагога.....	15
...	
1.3. Совершенствование профессиональной компетентности учителя.....	29
...	
Выводы	34
...	
2. Разные подходы к анализу и самоанализу урока в современной школе	35
2.1. Урок как основная форма организации учебной деятельности младших школьников.....	35
2.2. Виды анализа урока.....	45
2.3. Самоанализ и его роль в совершенствовании профессиональной компетентности учителя.....	52
Выводы	58
...	
3. Экспериментальная работа по повышению профессиональной компетентности учителя (методический аспект) через самоанализ урока	60

3.1. Диагностика уровня профессиональной компетентности учителя (методический аспект).....	60
3.2. Сайт как современный ресурс для обучения учителей самоанализу урока.....	74
3.3. Выявление эффективности сайта в повышении профессиональной компетентности (методический аспект).....	95
Выводы	101
...	
Заключение	102
...	
Библиографический список	104
Приложения	111
...	

Введение

За последние десятилетия в образовании произошли качественные перемены. Преобразования связаны, прежде всего, с внедрением Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования и необходимостью достижения трех групп образовательных результатов: личностных, метапредметных и предметных. Достижение данных результатов происходит в ходе реализации компетентностного подхода к обучению школьников. Сегодня учителя нацелены на формирование ученических компетенций, которые представляют собой «совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним». Успешность формирования компетенций младших школьников обусловлена компетентностью педагога.

Анализ мировых тенденций в области профессионально-педагогического образования свидетельствует о том, что вопрос профессионализма и профессиональной компетентности в последнее десятилетие стали предметом пристального внимания психологической науки (Е.А. Климов, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Ю.П. Поваренков, Н.С. Пряжников и др.). Большую роль в формировании профессиональной компетентности педагога может играть самоанализ урока. Важность самоанализа подчеркивается Профессиональным стандартом педагога: в должностные обязанности учителя входит не только планирование и проведение уроков, но и осуществление анализа эффективности своей работы (в том числе самоанализа самого урока).

Однако в практике самоанализ часто вызывает затруднения у учителей. Проведенный нами опрос показал ряд проблем. 1) Большинство учителей (более 60%) не рассматривают самоанализ как системный элемент своей деятельности. Основными причинами отказа от систематического

самоанализа проведенных уроков были названы следующие: нехватка времени, отсутствие знаний и опыта в данном виде деятельности. 2) Самоанализ используется учителями только в случае неудачных, на их взгляд, уроков. 3) При проведении самоанализа вместо содержательного сопоставления запланированных и достигнутых результатов учитель часто выполняет только эмоциональную оценку работы на уроке, не учитывая существенные критерии оценки урока.

Таким образом, можно выявить **противоречие** между необходимостью выполнять самоанализ как обязательный компонент профессиональной компетентности педагога и затруднениями учителей при проведении его на практике.

Данное противоречие обусловило актуальность исследования.

Степень научной разработанности проблемы

Изучением данной проблемы занимаются такие ученые, как М.М. Поташник, М.В. Левит, Т.И. Шамова, С.С. Кашлев, Т.М. Куриленко, С.В. Кульневич, М.С. Соловейчик, Ю.А. Канаржеский, В.А. Сластенин и др.

Сформулированные противоречия и актуальность проблемы определили тему диссертационного исследования. Тема – **«Самоанализ урока как средство повышения профессиональной компетентности учителя»**.

Объектом исследования в нашей работе является повышение профессиональной компетентности учителя.

Предметом выступает самоанализ урока как средство повышения профессиональной компетентности учителя.

Цель – теоретически обосновать и практически доказать эффективность самоанализа в процессе повышения профессиональной компетентности учителя.

Гипотеза:

если проводить самоанализ урока систематически и грамотно, то профессиональная компетентность педагога повысится.

Мы поставили ряд **задач** исследования:

1) на основе анализа педагогической литературы раскрыть сущность понятий «компетентность» и «компетенция», определить структуру профессиональной компетентности учителя, выявить пути повышения профессиональной компетентности педагога;

2) изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме анализа и самоанализа урока с целью выявления сути и особенностей основных видов анализа и самоанализа;

3) создать и наполнить материалами сайт «Samoanaliz.ped» как современный ресурс для повышения профессиональной компетентности учителя;

4) на основе подобранных методик определить уровень профессиональной компетентности учителей до работы с сайтом и после.

Теоретическая значимость работы заключается в систематизации материалов для самоанализа урока учителем.

Практическая значимость работы заключается в создании сайта для повышения профессиональной компетентности педагога, подборе диагностических методик для выявления уровня профессиональной компетентности педагога. Выбор дистанционной формы повышения профессиональной компетентности обусловлен мобильностью современной жизни, скоростью и удобствами в использовании. Разработанные материалы могут быть использованы учителями школ, завучами для диагностики и совершенствования профессиональной компетентности педагога.

Опытно-экспериментальная база – МАОУ «СОШ № 135» г. Перми.

Методы:

теоретические – анализ психолого-педагогической и научно-методической литературы;

практические – анкетирование, наблюдение, педагогический эксперимент, анализ данных, полученных в результате опытной работы;

методы обработки данных – количественно-аналитические (обработка числовых данных, построение таблиц, диаграмм), качественно-аналитические (дифференциация и систематизация материала).

Структура выпускной квалификационной работы состоит из трех глав, введения, заключения, библиографического списка и приложения.

Первая глава «Профессиональная компетентность учителя как педагогическая проблема» включает в себя три параграфа, в которых рассматривается сущность и структура понятий «компетенция», «компетентность», структура профессиональной компетентности педагога, совершенствование профессиональной компетентности учителя.

Вторая глава «Разные подходы к анализу и самоанализу урока в современной школе» состоит из трех параграфов, в которых рассматриваются особенности современного урока, виды анализа и самоанализа урока, а также показывается роль самоанализа в совершенствовании профессиональной компетентности учителя.

Третья глава «Экспериментальная работа по повышению профессиональной компетентности учителя (методический аспект) через самоанализ урока» отражает три этапа опытно-экспериментальной работы. В данной главе описывается диагностика уровня профессиональной компетентности учителя (методический аспект), сайт как современный ресурс для обучения учителей самоанализу урока, выявляется эффективность сайта в повышении профессиональной компетентности (методический аспект).

Глава 1. Профессиональная компетентность учителя как педагогическая проблема

1.1. Сущность и структура понятий «компетентность» и «компетенция»

Современное образование развивается очень быстро. Еще недавно новые термины «компетентность» и «компетенция» стали неотъемлемой частью любого процесса, который касается так или иначе образовательных структур. Такая скорость изменений обусловлена рядом критериев:

- 1) мобилизация жизни и профессиональной деятельности,
- 2) расширение интерактивных возможностей,
- 3) очевидно необходимое видоизменение ключевых принципов образования и, как следствие,
- 4) инновационно новые подходы, в том числе, резкий переход со «знаниевого метода» на компетентностный подход, актуальный и прогрессивный метод, который является базисным на сегодняшний день для системы образования в целом [4, 8, 15, 19, 20].

Компетентностный подход возник в ответ на существующий в рамках «знаниевого» подхода разрыв между знаниями и умением их применять для решения жизненных задач [23, с 13]. Компетентностный подход – это необходимое условие модернизации и приведения его результатов в соответствии с международными стандартами [53].

Если рассматривать «компетентность» в социальном контексте, то этот термин трактуется как:

- 1) круг вопросов, в которых кто-нибудь хорошо осведомлен;
- 2) круг чьих-нибудь полномочий, прав [37].

Термин «компетентный» в словаре С.И. Ожегова определяется следующим образом: 1) знающий, осведомленный, авторитетный в какой-либо области; 2) обладающий компетенцией [38].

С позиций образования «компетентность» понимается похоже, однако определение детализируется:

1) мера соответствий знаний, умений и опыта лиц определенного социально-профессионального статуса реальному уровню сложности выполняемых ими задач и решаемых проблем;

2) область полномочий управляющего органа, должностного лица; круг вопросов, по которым они обладают правом [7, с. 130-131].

В современной науке нет четко выделенных общих компонентов компетентности, так как каждая отрасль науки трактует их в своем контексте. Наиболее обобщенный вариант представлен в статье Т.А. Разуваевой (рис. 1). Она выделяет следующую **структуру компетентности**: деятельностный компонент (совокупность умений и способов действий), когнитивный компонент (совокупность знаний по осуществлению определенных действий), мотивационный компонент и опыт (интеграция в единое целое отдельных действий, способов и приемов решения задач) [47, 986-989].

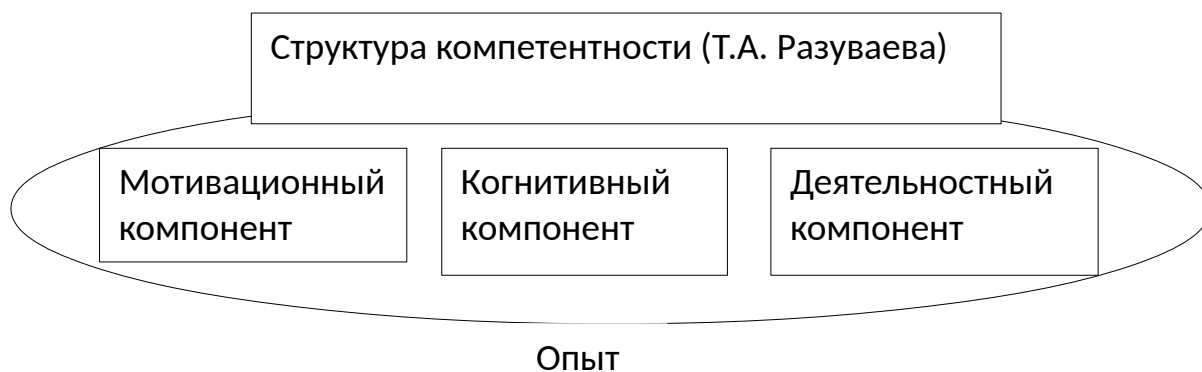


Рис. 1. Структура компетентности (Т.А. Разуваева)

По мнению Г. Гарфинкель, структура компетентности предусматривает множество элементов, тесно связанных между собой областями повседневной жизни, социальной и профессиональной (рис. 2). Она включает: компонент самостоятельной познавательной деятельности; компонент гражданско-общественной деятельности; компонент социально-трудовой деятельности; компонент в бытовой сфере; компонент культурно-досуговой деятельности. Каждый компонент разделяет все компетентности

по сферам жизни. В вышеперечисленные компоненты включены следующие подструктурные элементы: навыки самообразования, самостоятельной работы, критического мышления, работы в команде, самоорганизации и самоконтроля, умения прогнозировать результаты и возможные последствия разных вариантов решения, умения находить, формулировать и решать проблемы, устанавливать причинно-следственные связи [10, с. 3-25].

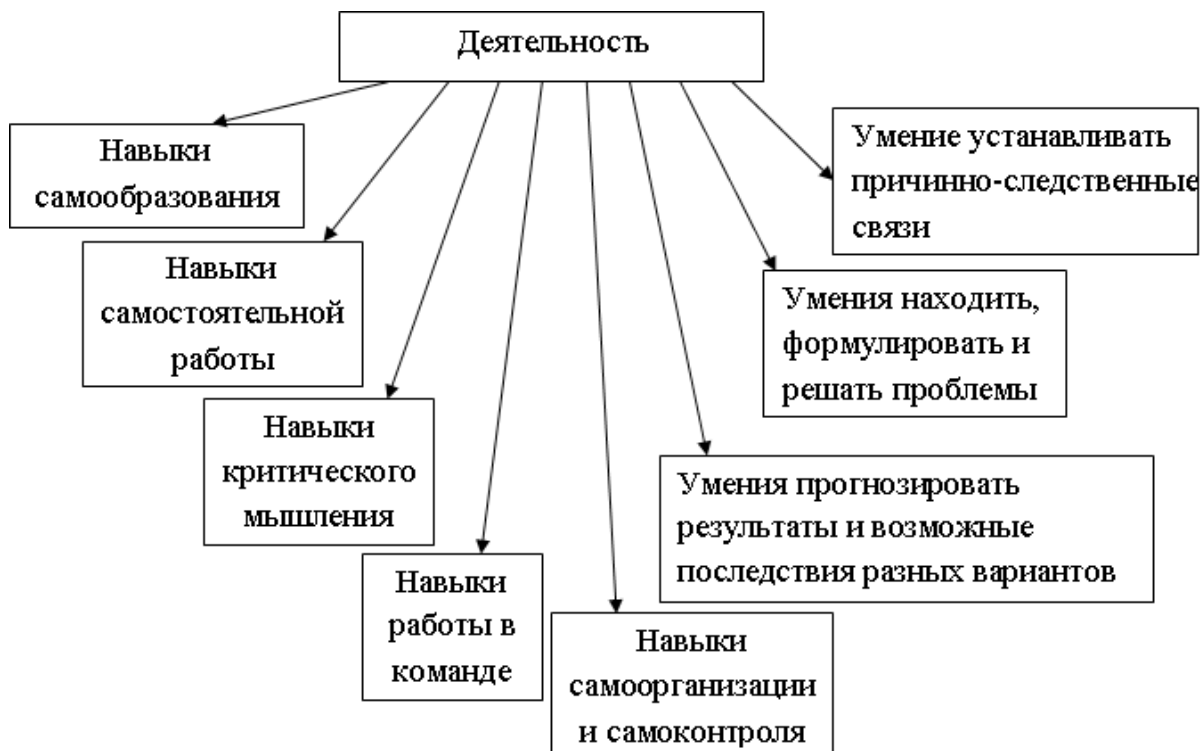


Рис. 2. Структура компетентности (Г. Гарфинкель)

Таким образом, авторы выделяют различные компоненты в структуре компетентности.

Близким по смыслу к понятию «компетентность» является «компетенция». В словаре «Ключевые понятия, термины, актуальная лексика» С.М. Вишняковой, компетенция определяется как

- 1) круг полномочий, прав и обязанностей конкретного государственного органа;
- 2) круг вопросов, в которых данное должностное лицо обладает познаниями, опытом [7, с. 130-131].

Компетенцию можно рассматривать как характеристику, которую можно увидеть, наблюдая за умениями [35, с. 110-114].

А.Г. Асмолов в зависимости от характера задач выделяет следующие **виды компетенций**: личностная, коммуникативная, интеллектуальная, социальная, общекультурная [23, с. 13].

Изучая ход программы TUNING, можно выделить другие виды компетенций [52].

1) Общие компетенции, к которым относятся инструментальные компетенции (когнитивные способности, методологические способности, технологические умения, компьютерные навыки, лингвистические умения), межличностные компетенции (способность выражать чувства и отношения к другим людям, умение контактировать), системные компетенции (видеть любой процесс или явление в системе).

По мнению В.И. Байденко, общие компетенции можно считать ключевыми [3, 42]. Понятие «ключевая компетенция» берет свое начало еще с 1990 года, когда она обозначала необходимые знания и умения для выпускника учебного заведения, с тех пор данный термин начинает активно использоваться в педагогической науке. А.В. Хуторской включает в понятие «ключевые компетенции» совокупность взаимосвязанных качеств личности, которые являются определяющими для успешной качественной продуктивной деятельности, и выделяет четыре группы ключевых компетенций: средства мировоззренческой ориентации (ценностно-смысловая компетенция), знания и умения в определенной сфере (информационная, познавательная, коммуникативная, социально-трудовая), круг вопросов, по которым следует быть осведомленным (общекультурная компетенция), основания для освоения способов физического, духовного и интеллектуального саморазвития (компетенция личностного самосовершенствования) [62, с. 58-64].

2. Специальные (профессиональные) компетенции (политические и социальные компетенции, межкультурные компетенции, коммуникативные компетенции, социально-информационные компетенции, персональные компетенции) [60].

Л.А. Гладун расширила имеющуюся классификацию (рис. 3). Общие компетенции она отнесла к любой профессии, предметно-специализированные (профессиональные) имеют отношение только к конкретной профессии (являются целенаправленным результатом обучения). Последняя группа разделена на две части: инвариантные и вариативные. Они отличаются более подробным «погружением» в отдельную профессиональную деятельность [11].



Рис. 3. Классификация компетенций Л.А. Гладун

Рассмотрим понятия «компетенция» и «компетентность» во взаимосвязи, определим их существенные различия и признаки сходства.

А.Г. Асмолов под компетентностью понимает результат когнитивного научения, а под компетенцией – общую способность и готовность использовать знания, умения и обобщенные способы действий, усвоенные в процессе обучения, в реальной деятельности. Компетенция – это «знание в действии». Компетенция означает способность человека устанавливать связи между знанием и реальной ситуацией, осуществлять принятие решения в условиях неопределенности и выработать алгоритм действий по его реализации [23, с. 13].

А.В. Хуторской под понятием компетенция понимает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов

и процессов, и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним. Компетентность – владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности [17].

Сходной точки зрения придерживается И.А. Зимняя, она дает следующие трактования данным терминам. Компетенция – это «некоторые внутренние, потенциальные, сокрытые психологические новообразования (знания, представления, программы (алгоритмы) действий, системы ценностных отношений), которые затем выявляются в компетентностях человека как актуальных, деятельностных представлениях» [18, с. 40].

Л.В. Занина детализирует эти определения. Она полагает, что «компетенция включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним. Компетентность – владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности» [38].

Э.Ф. Зеер также подчеркивает, что «компетенции – это обобщенные способы действий, обеспечивающие продуктивное выполнение профессиональной деятельности, это способности человека реализовывать на практике свою компетентность» [16].

Таким образом, компетентность рассматривается с разных позиций. С позиции образования, компетентность понимается, как мера соответствий знаний, умений и опыта лиц определенного социально-профессионального статуса реальному уровню сложности выполняемых ими задач и решаемых проблем. Современные авторы выделяют различные компоненты в структуре компетентности.

Близким по смыслу к понятию «компетентность» является «компетенция». А.В. Хуторской под понятием компетенция понимает

совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним. Компетентность – владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности. А.Г. Асмолов под компетентностью понимает результат когнитивного научения, а под компетенцией – общую способность и готовность использовать знания, умения и обобщенные способы действий, усвоенные в процессе обучения, в реальной деятельности.

Анализируя исследуемые понятия с точки зрения современной педагогики, можно сделать вывод, что компетенция является основой компетентности. Компетентность – это более широкое понятие, так как включает определенные компетенции, необходимые для выполнения заданных функций, личностное отношение к каждой компетенции и проявляется в практической деятельности.

1.2. Структура профессиональной компетентности педагога

Проявление компетентности в профессиональной деятельности принято называть **«профессиональной компетентностью»**. Профессиональная компетентность в педагогике рассматривается с разных позиций. Если рассматривать компетентность как способность к пониманию и действию [14], то можно выделить некоторую общую компетентность, и говорить об ее основных аспектах: готовности к целеполаганию, готовности к оценке, готовности к действию и готовности к рефлексии [47]. Если обратиться к трактованию термина в Большом латинско-русском словаре, то можно определить ее как означает равновесие между требованием со стороны заказчика к знаниям, умениям, навыкам и личностным качествам человека-сотрудника и реальным, истинным состоянием вышеперечисленных критериев оценки. То есть, человека можно назвать компетентным в определенной профессиональной области, если он соответствует заявленным характеристикам на занимаемую должность [5]. Такой человек будет способен решить любую задачу, так как заранее подготовлен к любому исходу ситуации в условленной области. Также «профессиональной компетентностью называют индивидуально-психологическое образование, включающее опыт, знания, умения, психологическую готовность» [38, с. 100].

Профессиональную компетентность можно понимать как способность «использовать профессиональные компетенции в своей профессиональной деятельности» [12]. Эта способность зависит нескольких факторов, в том числе, и инновационная деятельность в установленной области. Это может быть использование различных технологий, соответствующих определенной профессиональной области. Также это наличие и сформированность базисных качеств личности.

С.А. Дружилов в своей статье «Критерии и уровни индивидуального профессионализма» рассматривает профессиональную компетентность с количественной стороны, он предлагает трехуровневую систему градаций овладения человеком профессиональной ролью, внутри каждого из которых

выделяется по три подуровня. Выделяют три больших блока овладения профессиональной компетентностью: потенциальный (тот уровень, который позволяет человеку расти профессионально), номинальный (основной набор необходимых качеств профессиональной компетентности) и перспективный (так называемый «уровень мастерства») [53]. Разделяя компетентность по трем уровням овладения, можно более объективно рассматривать возможности каждого индивида, давая возможность профессиональным и личностным качествам расти, тем самым вкладывая в человека некоторые «инвестиции» в роли доверия, времени и объективной оценки. А.С. Дружилов выделяет профессиональную компетентность необходимой составляющей профессионализма человека. [13, с. 26-44].

Место компетентности в системе уровней профессионального мастерства «находится между исполнительностью и совершенством» [63, с. 65]. Человек-сотрудник может быть, безусловно, исполнительным в профессиональной деятельности, но самостоятельность выбора правильных путей решения в рабочем процессе появляется только при наличии у него всех необходимых составляющих профессиональной компетентности. Тогда как условное совершенство достигается помимо вышеперечисленного с достаточным опытом работы в должности.

Рассматривая профессиональную компетентность, нужно понимать различия данного термина с **«профессионализмом»**. «Быть профессионалом – это не только знать, как делать, но и уметь эти знания реализовывать, добиваясь необходимого результата» [13, с. 26-44]. То есть, компетентность обладает знаниевой стороной, в то время как профессионализм – это успешное применение знаний на практике.

Если соотнести профессионализм и различные аспекты зрелости специалиста, можно выделить **четыре вида профессиональной компетентности**: специальная компетентность, социальная компетентность, личностная компетентность и индивидуальная компетентность.

Специальная компетентность (деятельностная профкомпетентность) – это владение профессиональной деятельностью на высоком уровне, которое включает наличие специальных знаний и умение применить их на практике.

Социальная компетентность – эта компетентность, которая включает в себя грамотное профессиональное взаимодействие, умелое сотрудничество и владение приемами профессионального общения, принятых в обществе.

Личностная компетентность – это в первую очередь умение сотрудника самовыражаться и саморазвиваться в профессиональной области, также это умение планировать свою деятельность в работе, обладание самостоятельностью в принятии решений и умение видеть проблему.

Индивидуальная компетентность – это «владение приемами саморегуляции, готовность к профессиональному росту, неподверженность профессиональному старению, наличие устойчивой профессиональной мотивации» [33, с. 214].

Виды профессиональной компетентности могут сочетаться в одном специалисте, человек может обладать сразу несколькими группами, или же только одной. Тем не менее, профессионалом человека можно считать, если он будет обладать всеми четырьмя группами, и чем выше наполнена каждая группа, тем выше профессионализм.

Профессиональная компетентность педагога обуславливает педагогическое мастерство – это знание особенностей педагогического процесса, практическое умение работать «в данном» и «с данным» процессом, не только грамотно включаясь в него, но и управляя. По мнению А.С. Макаренко, педагогическое мастерство доступно для любого учителя, если он будет целенаправленно работать над своими профессиональными умениями, реализуя эту работу в самой педагогической деятельности, перевоплощая ее в профессиональный опыт [36].

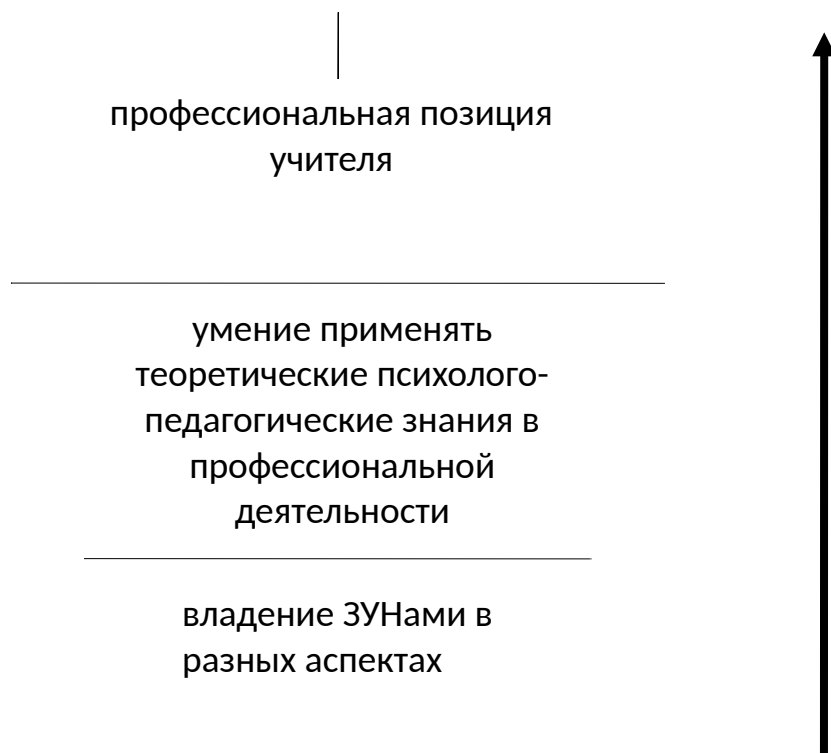
Профессиональная компетентность отвечает требованиям **педагогической профессии**, включает личные возможности учителя, позволяющие эффективно решать педагогические задачи (Т.В. Пушкарева,

В.А. Плешаков, Е.А. Леванова, С.Б. Серякова). П.Ф. Каптерев в качестве «специальных учительских свойств», выделяет «научную подготовку учителя» и «личный учительский талант» [29].

Рассмотрим разные точки зрения на структуру профессиональной компетентности.

Г.П. Щедровицкий рассматривает педагогическую компетентность как интегральную характеристику качеств личности и отмечает, что педагогическую компетентность является результатом специальной подготовки выпускника педагогического учебного заведения [64, с. 102]. Этому же мнению придерживается Г.К. Селевко, у которого педагогическая компетентность – это образовательный результат, выражающийся в подготовленности выпускника: реальное владение методами, средствами деятельности, умение справиться с поставленными задачами [25, 450-464].

Составляющими профессиональной компетентности учителя, по мнению **П.Ф. Каптерева**, являются следующие: 1) владение ЗУНами: в педагогическом аспекте, психологическом, методическом и других; 2) умение применять теоретические психолого-педагогические знания в профессиональной деятельности; 3) профессиональная позиция учителя (рис. 4).



*Рис. 4. Составляющие профессиональной компетентности педагога
(П.Ф. Каптерев)*

Эту точку зрения разделяют многие современные исследователи (П.И. Пидкасистый, В.М. Лизинский, И.В. Просвина, А.К. Маркова и др.). Рассмотрим подробнее каждую составляющую профессиональной компетентности учителя.

1) Владение ЗУНами: в педагогическом аспекте, психологическом, методическом и других.

Чем выше ЗУНовый уровень, тем выше учительская компетентность, то есть научная подготовка учителя должна быть глубокой и обширной, тогда компетентность будет иметь потенциал к росту. П.Ф. Каптерев считает необходимостью для учителя знание содержания предмета, научная подготовка по отдельному предмету и смежным ему, знания методологической базы [25, с. 450-464]. П.И. Пидкасистый также отмечает, что одним из важнейших компонентов нужно выделять методологическую подготовку учителя [40].

Таким образом, учитель должен быть оснащен знаниями в методике преподавания и в содержании преподаваемого предмета.

Также к этой составляющей принято относить психологические знания: общие и возрастные. В.М. Лизинский выделяет такую мысль: «учителю необходимо знать психологические особенности не только своих учеников, но и свои собственные; уметь применять психологические методы и приемы в общении» [32, с. 56]. Если не знать психологических тонкостей педагогической деятельности, просто невозможно работать с детьми школьных возрастов, а особенно трудна деятельность в отношении групп риска или одаренных детей [44].

2) Умение применять теоретические психолого-педагогические знания в профессиональной деятельности.

Если сравнивать умения и навыки рассмотренной первой составляющей и второй, то нужно находить границу между ними, так как умения первого компонента основываются на интуиции или на своем собственном опыте и опыте коллег. Второй компонент качественно отличается от этого: «умение применять теоретические знания на практике означает, что учитель принимает педагогическое решение с опорой на психолого-педагогические знания. Он проводит анализ конкретной педагогической ситуации (уровень знаний и развития школьников, анализ изучаемой темы, наличие дидактического материала и т. п.) и, исходя из этого анализа и знания психолого-педагогической теории, строит модель урока и отбирает содержание новых знаний, методы и формы работы на всех этапах урока, способы организации индивидуальной работы с учащимися и другое» [44].

3) Профессиональная позиция учителя.

А.К. Маркова отмечает, что профессиональная позиция учителя основывается на устойчивой системе отношений учителя к ученику, коллегам и к самому себе, тем самым определяя его поведение [33, с. 178]. Говоря о профессиональной позиции по отношению к ученикам, мы имеем в виду

лично-ориентированный подход, который создает не только комфортную атмосферу для обучающихся и учителя, но и является базовым стержнем для ситуации успеха и роста в обучении и воспитании для каждого ученика. Также это гуманистическая позиция учителя по отношению к своим воспитанникам, которая запускает процесс формирования и воспитания личности школьников.

Интересным для науки подходом в трактовании понятия «компетентность педагога» является подход **Э.Ф. Зеера**. Автор рассматривает данное понятие через три ключевые парадигмы: **компетентности** (теоретические и практические знания о форме понятий, принципах, главных положениях понятия), **компетенции** (конкретные способы действий) и **метакачества** (свойства и способности, влияющие на продуктивность деятельности педагога) [17, с. 23-30].

Компетентности Э.Ф. Зеер разделяет на **теоретические и эмпирические**. Теоретические компетентности отражают внутренние связи и отношения предметов и явлений деятельности. Эти знания выражаются в понятиях, принципах и законах. Эмпирические компетентности – это внешние качества предметов и явлений, которые имеют действенный характер. Отражение этих знаний находят в терминах, символах, знаках, иллюстрациях и примерах. Эти группы существуют в неразрывной взаимосвязи, представляя собой обобщенную систему знаний, определяя их первоначальность перед компетенциями и метакачествами [16, с. 209].

Ключевыми **компетенциями** являются следующие: политические, межкультурные, коммуникативные, социальные, персональные, социальные и другие [16, 210-211].

Говоря о **метакачествах** педагога, Э.Ф. Зеер распределяет их по двум группам: группа широкого радиуса функционирования, к которым относятся познавательные, регуляторные и коммуникативные качества, и группа узкого радиуса действия, то есть некие «метапрофессиональные качества», которые

необходимы для взаимодействия «человек-человек», «человек-техника», «человек-природа» [26].

Н.В. Кузьмина рассматривает компетентность, как свойство личности педагога, относя к профессионально-педагогической компетентности специальную и профессиональную компетентность в области преподаваемой дисциплины, методическую компетентность в области способов формирования знаний, умений у учащихся, социально-психологическую компетентность в области процессов общения, дифференциально-психологическая компетентность в области мотивов, способностей учащихся, аутопсихологическая компетентность в области достоинств и недостатков собственной деятельности и личности [30, с. 90] (рис. 5).



Рис. 5. Профессиональная компетентность педагога (Н.В. Кузьмина)

А.С. Дружилов выделяет следующие компоненты профессиональной компетентности учителя: мотивационно-волевой компонент, функциональный компонент, коммуникативный компонент и рефлексивный компонент (рис. 6).

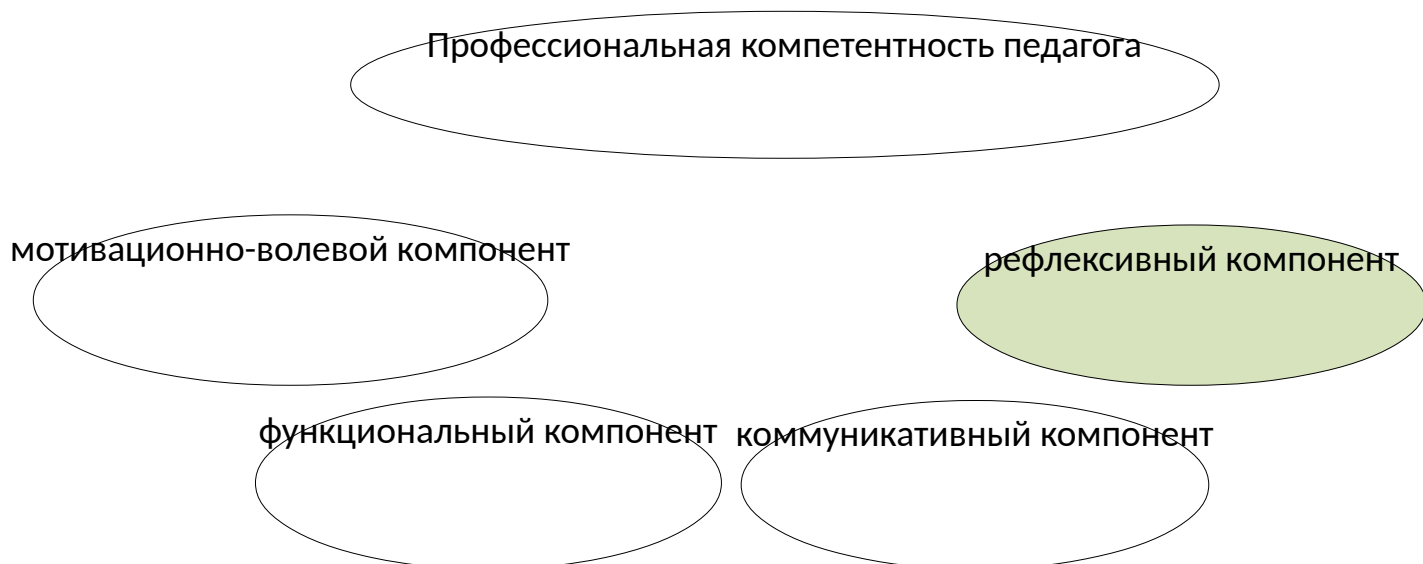


Рис. 6. Профессиональная компетентность педагога (А.С. Дружилов)

К мотивационно-волевому компоненту можно отнести: мотив, цель, ценностную установку. Этот компонент отвечает за стимуляцию творческих проявлений личности в профессии и наличие интереса индивида к профессиональной деятельности в целом.

Функциональный компонент – это в большей степени знания о способах педагогической деятельности, необходимые учителю в использовании инновационно-продуктивной технологии.

Коммуникативный компонент – это ясное и четкое изложение мыслей, убеждение, аргументация и доказательство, анализ, высказывание суждений, передача рациональной и эмоциональной информации, установление межличностных связей, согласование действий коллег и своих действий, выбор оптимального стиля общения как с обучающимися, так и с сотрудниками образовательной организации, организация и поддержание диалога. Наличие всех вышеперечисленных критериев на уровне умений, это и есть коммуникативный компонент профессиональной компетентности учителя.

Еще один компонент – это рефлексивный, который отвечает за самоанализ профессиональной деятельности учителя, в который входят: сознательный контроль результатов своей деятельности и уровня

собственного развития, личностных достижений; некоторые качества личности: склонность к самоанализу, сотворчество, и, собственно, нацеленность на сотрудничество, инициативность и креативность. «Рефлексивный компонент является регулятором личностных достижений, поиска личностных смыслов в общении с людьми, самоуправления, а также побудителем самопознания, профессионального роста, совершенствования мастерства, смысловтворческой деятельности и формирования индивидуального стиля работы» [13, с. 26-44].

Последний компонент можно выделить и в более широком понятии, о котором говорилось выше, а именно, в профессионализме. В данном аспекте рефлексивный компонент встречается в виде таких показателей профессионализма, как профессиональная самооценка, которая выступает оценкой субъектом труда своих лично значимых физических, психических и социальных параметров по отношению к профессиональным задачам. «С точки зрения успешности выполнения деятельности имеют значение уровень, адекватность, устойчивость и гибкость самооценки» [28].

Учитывая современные направления педагогической мысли, опираясь на требования Государственного образовательного стандарта и позицию **А.В. Сластенина**, можно выделить базовые профессионально-педагогические компоненты профессиональной компетентности педагога: аксиологический компонент, социально-правовой компонент, предметно-информационный компонент, методико-технологический компонент, коммуникативный компонент, контрольно-аналитический компонент, проектно-исследовательский компонент (рис. 7).

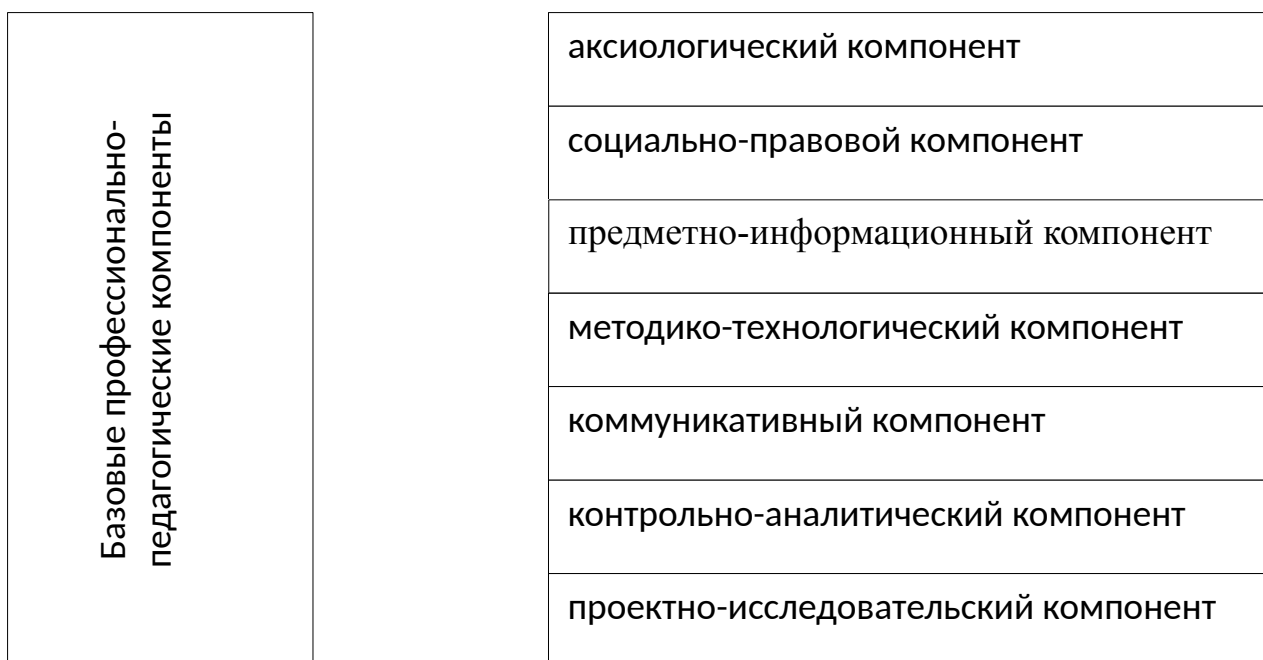


Рис. 7. Базовые профессионально-педагогические компоненты профессиональной компетентности педагога (А.В. Сластенина)

Аксиологический компонент включает в себя осознание индивидуальности каждого индивида, осмысление целей и назначения профессионально – педагогической деятельности; овладение профессионально-этической культурой; принятие своей профессии как источника смысла жизни; осознание процесса образования учащихся как освоения социально-культурных ценностей; осознание мировоззренческих гуманистических функций педагогических наук.

Социально-правовой компонент – это знание основ нормативно-правовых документов образовательного процесса в контексте идей модернизации; выполнение правил и норм охраны труда, техники безопасности; умение защищать детей и подростков от неблагоприятного влияния социальной среды; умение обеспечивать охрану жизни и здоровья обучающихся в период образовательного процесса; умение вести школьную и классную документацию.

Предметно-информационный компонент включает в себя: знание основ общих и специальных теоретических дисциплин; знание основных

направлений и перспектив развития образования и педагогических наук; умение работать с различными источниками информации; владение способами эффективного преобразования информации, исходя из целесообразности её использования.

Методико-технологический компонент заключается в понимании и реализации творческой природы профессиональной деятельности; готовности к самообразованию по совершенствованию своей квалификации; знании школьных программ и учебников, умении разрабатывать на их основе годовые, календарно-тематические планы; осуществлении обучения и воспитания обучающихся с учётом специфики преподаваемого предмета в учебной и внеучебной деятельности; использовании разнообразных методов, приёмов, средств обучения; знании сущности и содержания личностно-ориентированного подхода к образованию, умение реализовывать его с целью создания мотивации к обучению; готовности выполнять функции классного руководителя, связанные с реализацией всех направлений базовой культуры личности; использовании современных педагогических технологий, реализующих поставленные цели и адекватно использующие необходимые психологические механизмы; содействии личностному развитию учащихся посредством воспитательной и коррекционной работы с ними в различных.

Коммуникативный компонент основывается на умении организовать совместную образовательную деятельность; умении толерантного поведения; умении выбирать эффективные стратегии поведения в конфликтной ситуации; участии в самоуправлении и демократическом управлении школьным коллективом; оказании помощи в социализации учащихся; умении представлять результаты своей научно-методической деятельности.

Контрольно-аналитический компонент – это умение анализировать психологические механизмы различных составляющих целостного педагогического процесса; готовность к рефлексивной деятельности на всех этапах организации учебно-воспитательного процесса; овладение традиционными и современными средствами оценивания результатов

обучения; овладение разнообразными способами психолого-педагогической диагностики личности учащихся и классного коллектива.

Проектно-исследовательский компонент заключается в умении осмысливать противоречия собственной профессиональной деятельности и на этой основе формулировать актуальные задачи её преобразования; умении планировать содержание и методы взаимодействия участников образовательного процесса на всех этапах его организации; овладении основами разработки учебно-программной документации и умении использовать её для реализации содержания образования; прогнозировании социальной дезадаптации детей, подростков и проектировании её профилактики; умении разрабатывать проект психолого-педагогического исследования [6].

Таким образом, понятие «профессиональная компетентность» в современной педагогике рассматривается по-разному.

Н.В. Кузьмина рассматривает компетентность, как свойство личности педагога, относя к профессионально-педагогической компетентности специальную и профессиональную компетентность в области преподаваемой дисциплины, методическую компетентность в области способов формирования знаний, умений у учащихся, социально-психологическую компетентность в области процессов общения, дифференциально-психологическая компетентность в области мотивов, способностей учащихся, аутопсихологическая компетентность в области достоинств и недостатков собственной деятельности и личности. А.С. Дружилов выделяет следующие компоненты профессиональной компетентности учителя: мотивационно-волевой компонент, функциональный компонент, коммуникативный компонент и рефлексивный компонент. Учитывая современные направления педагогической мысли, опираясь на требования Государственного образовательного стандарта и позицию А.В. Слостенина, можно выделить базовые профессионально-педагогические компоненты профессиональной компетентности педагога: аксиологический компонент, социально-правовой

компонент, предметно-информационный компонент, методико-технологический компонент, коммуникативный компонент, контрольно-аналитический компонент, проектно-исследовательский компонент.

Анализ представленных подходов показал, что структура профессиональной компетентности педагога состоит из некоторых компонентов, которые проявляются в интеграции и взаимодействии друг с другом. В каждом подходе можно выделить компонент, направленный на рефлексию своих профессиональных действий. Так, у Н.В. Кузьмина – это аутопсихологический компонент, А.С. Дружилов выделяет рефлексивный компонент, а А.В. Сластенин – контрольно-аналитический. Следовательно, в профессиональной компетентности данную компоненту отводят важную роль.

1.3. Совершенствование профессиональной компетентности учителя

В настоящее время в обществе востребован свободно мыслящий, прогнозирующий результаты своей деятельности и моделирующий образовательный процесс, конкурентоспособный педагог, так как именно такой учитель может выполнить социальный заказ на обучение и воспитание школьников в современном, динамично меняющемся мире.

В этой ситуации необходимо постоянное повышение профессиональной компетентности учителя. Под **совершенствованием профессиональной компетентности** педагога понимается «динамичный процесс усвоения и модернизации профессионального опыта, ведущий к развитию индивидуальных профессиональных качеств, предполагающий непрерывное развитие и самосовершенствование» [9]. Особенностью этого процесса является цикличность.

На повышение профессиональной компетентности могут оказывать влияние объективные и субъективные факторы. К **объективным факторам** относятся особенности исторического периода развития общества и образования, уровень развития психологии и педагогики, социальные требования к личности педагога и др. **Субъективные факторы** – это личностные особенности педагога, его ценностные ориентации и приоритеты, интересы и потребности, также нравственно-духовная, интеллектуальная готовность и деятельная состоятельность педагога [9].

Рассматривая основные пути совершенствования профессиональной компетентности педагога можно выделить 2 направления: **внутришкольное и внешкольное**.

Внутри школы может быть создана система разноплановых мероприятий различного уровня, связанных с деятельностью научно-методических, психологических служб, направленных на профессиональный рост учителя с учетом влияния на него внешних и внутренних факторов.

- Педагогические советы.

Состав, структура и содержание деятельности педагогического совета определяются уставом школы. Работой педагогического совета руководит председатель, избираемый коллективом педагогических работников. Педагогический совет – это совет учителей, работающих в одном педагогическом коллективе, он призван решать вопросы, связанные непосредственно с организацией учебно-воспитательного процесса, определением путей его совершенствования.

- Методические объединения.

Методическое объединение – это группа педагогических работников, специалистов, ученых, административных и других работников, созданная с целью совместного решения сложных задач. Методическое объединение – традиционно существующее и наиболее распространенное объединение педагогов одного или нескольких близких профилей деятельности. Педагоги в нем занимаются, прежде всего, методической работой: разработкой частной методики по предмету, обсуждением различных приемов, методов, форм, методик, технологий обучения и воспитания по актуальным темам. Целью работы любого методического объединения является обеспечение качества образования, эффективности инноваций коллективным поиском и проверкой, отработкой и внедрением лучших традиционных и новых образцов педагогической деятельности, взаимным профессиональным общением, обменом опытом, выработкой единых подходов, критериев, норм и требований к оценке результатов образовательной деятельности.

- Внутришкольные семинары и конкурсы.

Методический семинар – это занятия, на которых учителям передаются какие-либо разработанные методические приемы, иллюстрируемые примерами, видеороликами, презентацией, т.е. систематизация и распространение методических знаний. Методические конкурсы для учителей в школе позволяют систематизировать весь накопленный багаж знаний и представить его в виде уникального методического стиля.

Конкурсная активность является отличным мотивом для саморазвития педагога и совершенствования его мастерства.

- Различные формы педагогической поддержки: консультирование, наставничество, тьюторское сопровождение и др.
- Организация педагогических проектов.
- Собственная исследовательская деятельность [55].

Главная задача **внешкольного направления** – удовлетворение потребностей учителей в переподготовке, в организации инновационной деятельности, обмене опытом, создании системы этапного повышения профессиональной компетентности, максимально учитывающей новые задачи школы.

Внешкольные формы повышения профессиональной компетентности учителя реализуются в основном путем прохождения курсовой подготовки в региональных институтах и центрах развития образования, через дистантные формы обучения учителей на основе информационных технологий; участие в работе городской и районной методических служб и информационно-методических центров, через выступление в НПК и семинарах, мастер-классах и др.

Таким образом, внешкольные формы ППК учителя занимают важное место в системе повышения квалификации и имеют несомненные достоинства. К ним можно отнести:

- обеспечение подготовки педагогов всех специальностей;
- наличие отработанных разнообразных программ и учебных планов для удовлетворения потребностей большинства обучающихся;
- оказание консультативной, методической и организационной помощи в инновационной работе учителей и школы в целом;
- использование информационных технологий [45].

Действенным механизмом фиксирования профессиональных компетенций, хорошей мотивационной основой деятельности педагога и развития его профессиональной компетентности является «Портфолио» – это

способ фиксации, накопления и оценки педагогической деятельности учителя, один из современных методов его профессионального развития. Портфолио позволяет педагогу более широко и разнообразно презентовать свои достижения, умения и направления деятельности, выходя за рамки специальности и предметов преподавания, помогает планировать, отслеживать и корректировать образовательную траекторию, становится доказательством роста его профессионального уровня.

В Пермском крае электронное портфолио является одной из основных форм работы над повышением профессиональной компетентности педагога. Портфолио позволяет учитывать результаты, достигнутые педагогом в разнообразных видах деятельности: учебной, творческой, методической, исследовательской. Портфолио не только является современной эффективной формой оценивания, но и помогает решать важные педагогические задачи: поощрять творческую активность учителя, расширять возможности образования и самообразования учителя, свидетельствует о профессионализме учителя и результативности его деятельности.

Учитель, заходя на данный сайт, заполняет информацию в своем профиле (место учебы, квалификация, место работы, должность и пр.). После создания профиля учителю предоставляется заполнение таких разделов, как:

- методическая работа и трансляция педагогического опыта;
- результаты участия в проектной деятельности, социально-образовательных инициативах;
- результаты внеурочной деятельности;
- результаты обучения и воспитания обучающихся;
- работа с родителями и социальными партнерами.

После тщательного заполнения учитель может сделать заявку на категорию. Его портфолио проверяется экспертами и выносится вердикт – присуждать категорию или нет.

Данная форма работы является мобильной и удобной как для учителя, так и для экспертов.

Таким образом, под совершенствованием профессиональной компетентности педагога понимается «динамичный процесс усвоения и модернизации профессионального опыта, ведущий к развитию индивидуальных профессиональных качеств, предполагающий непрерывное развитие и самосовершенствование».

Рассматривая основные пути совершенствования профессиональной компетентности педагога можно выделить 2 направления: внутришкольное и внешкольное.

Внутри школы может быть создана система разноплановых мероприятий различного уровня, связанных с деятельностью научно-методических, психологических служб, направленных на профессиональный рост учителя с учетом влияния на него внешних и внутренних факторов.

Главная задача внешкольного направления ППКП - удовлетворение потребностей учителей в переподготовке, в организации инновационной деятельности, обмене опытом, создании системы этапного повышения профессиональной компетентности (ППК), максимально учитывающей новые задачи школы.

Действенным механизмом фиксирования профессиональных компетенций, хорошей мотивационной основой деятельности педагога и развития его профессиональной компетентности является «Портфолио» - это способ фиксирования, накопления и оценки педагогической деятельности учителя, один из современных методов его профессионального развития.

В Пермском крае электронное портфолио является одной из основных форм работы над повышением профессиональной компетентности педагога. Портфолио позволяет учитывать результаты, достигнутые педагогом в разнообразных видах деятельности: учебной, творческой, методической, исследовательской.

Выводы

Таким образом, мы рассмотрели понятие «компетентность» с разных позиций. В современной науке нет четко выделенных общих компонентов компетентности. Т.А. Разуваевой выделяет следующую структуру компетентности: деятельностный компонент (совокупность умений и способов действий), когнитивный компонент (совокупность знаний по осуществлению определенных действий), мотивационный компонент и опыт (интеграция в единое целое отдельных действий, способов и приемов решения задач). Г. Гарфинкель включает в компетентность следующие элементы – компонент самостоятельной познавательной деятельности; компонент гражданско-общественной деятельности; компонент социально-трудовой деятельности; компонент в бытовой сфере; компонент культурно-досуговой деятельности. Каждый компонент разделяет все компетентности по сферам жизни.

Близким по смыслу к понятию «компетентность» является «компетенция». А.В. Хуторской под понятием компетенция понимает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним. Компетентность – владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности.

Как один из видов компетентности мы рассматриваем понятие «профессиональная компетентность». Анализ разных подходов показал, что структура профессиональной компетентности педагога состоит из некоторых компонентов, которые проявляются в интеграции и взаимодействии друг с другом. В каждом подходе можно выделить компонент, направленный на рефлексию своих профессиональных действий. Так, у Н.В. Кузьмина – это аутопсихологический компонент, А.С. Дружилов выделяет рефлексивный компонент, а А.В. Слостенин – контрольно-аналитический. Следовательно, в

профессиональной компетентности данную компоненту отводят важную роль.

Под совершенствованием профессиональной компетентности педагога понимается «динамичный процесс усвоения и модернизации профессионального опыта, ведущий к развитию индивидуальных профессиональных качеств, предполагающий непрерывное развитие и самосовершенствование».

Внутри школы может быть создана система разноплановых мероприятий различного уровня, связанных с деятельностью научно-методических, психологических служб, направленных на профессиональный рост учителя с учетом влияния на него внешних и внутренних факторов.

Главная задача внешкольного направления повышения профессиональной компетентности педагога – удовлетворение потребностей учителей в переподготовке, в организации инновационной деятельности, обмене опытом, создании системы этапного повышения профессиональной компетентности, максимально учитывающей новые задачи школы.

Действенным механизмом фиксирования профессиональных компетенций, хорошей мотивационной основой деятельности педагога и развития его профессиональной компетентности является «Портфолио» – это способ фиксирования, накопления и оценки педагогической деятельности учителя, один из современных методов его профессионального развития.

В Пермском крае электронное портфолио является одной из основных форм работы над повышением профессиональной компетентности педагога. Портфолио позволяет учитывать результаты, достигнутые педагогом в разнообразных видах деятельности: учебной, творческой, методической, исследовательской.

Глава 2. Разные подходы к анализу и самоанализу урока в современной школе

2.1. Урок как основная форма организации учебной деятельности младших школьников

Профессиональная компетентность учителя проявляется прежде всего в организации урока. В педагогике урок рассматривается как основная форма организации педагогического процесса. Именно в уроке отражаются все преимущества классно-урочной системы [39]. Урок многопланов и разносторонен, он включает все компоненты учебной деятельности школьников, в рамках урока учитель может создавать условия для развития интеллектуальной составляющей обучающихся и его личностных качеств, не только «передавать» знания учащимся, но и формировать потребность в них. В уроке взаимодействуют все компоненты процесса обучения: педагогические цели, дидактические задачи, содержание, методы, приемы и средства [48, 65].

В педагогической науке сущность урока изучена достаточно хорошо. Большой вклад в изучение данного вопроса внесли такие педагогические деятели, как: М.С. Соловейчик, А.А. Бобурный, Ю.А. Конаржевский, М.И. Махмутов, М.Н. Скаткин, Е.Н. Ильин и др.

Урок – это организационная единица учебного процесса, которая характеризуется целостностью и логической завершенностью, ограниченностью временными рамками, планом работы и составом участников. **А.А. Бобурный** определяет **урок** как «форму организации педагогического процесса, при которой педагог в течение точно установленного времени руководит коллективной познавательной и иной деятельностью постоянной группы учащихся (класса) с учетом особенностей каждого из них, используя виды, средства и методы работы, создающие благоприятные условия для того, чтобы все ученики овладевали основами изучаемого предмета непосредственно в процессе обучения, а также для воспитания и развития познавательных способностей и духовных сил

школьников» [27]. В данном определении можно выделить некоторые **признаки**, которые отличают урок от других организационных форм: постоянная группа учащихся, состав, класс; руководство деятельностью школьников с учетом особенностей каждого из них; овладение основами изучаемого непосредственно на уроке. Эти признаки отражают не только специфику, но и сущность урока.

Ю.А. Канаржевский рассматривает урок во взаимосвязи признанных в науке его определений:

- 1) основная форма организации учебной работы;
- 2) динамическая, совершенствующаяся, процессуальная система, отражающая все стороны учебно-воспитательного процесса;
- 3) социальная система;
- 4) основа самостоятельности учащихся в учебном процессе;
- 5) действие, которое обуславливается социально-экономическими потребностями общества и уровнем его развития;
- 6) элементарная структурообразующая единица учебного процесса с реализацией определенной части учебной программы;
- 7) звено в системе уроков;
- 8) аспект взаимодействия семьи и школы, который особенно эффективен в воспитании и развитии ученика, если позитивные процессы имеют место и в семье [36, 145].

Таким образом, урок можно понимать с различных позиций, и в качестве единого целого, и как единичное звено в системе. Тем не менее, это только подтверждает его значимость и сложнозаменимость в современной системе образования.

В современной науке выделяют множество **требований** к уроку. Если смотреть на урок в широком смысле, то можно выделить несколько групп требований:

- 1) использование новейших методик преподавания, построение урока в рамках данных методик;

- 2) соответствие урока дидактическим принципам;
- 3) наличие условий для продуктивной познавательной деятельности обучающихся, учет их интересов, наклонностей и потребностей;
- 4) наличие связей с ранее изученным материалом, приобретенными знаниями и умениями;
- 5) мотивация учащихся, активизация развития сфер личности;
- 6) логичность и эмоциональность этапов учебно-воспитательной деятельности;
- 7) эффективное использование педагогических методов, форм и средств;
- 8) включение в систему знаний и связь с жизнью;
- 9) формирование необходимых ЗУНов и ученических компетенций;
- 10) диагностика, прогнозирование, проектирование и планирование каждого этапа урока [59].

Исходя из функций урока, в науке выделяются **группы требований**:

1. дидактические требования (определение и формулировка образовательных целей и задач каждого урока; рациональная наполненность урока с учетом социальных, возрастных и индивидуальных особенностей каждого из учащихся; использование технологий познавательной деятельности; рациональное сочетание форм и методов; четкая структурированность и логичность урока, соблюдение этапов урока; сочетание различных форм взаимодействия; использование оперативной обратной связи на уроке и разнообразных методов контроля);

2. воспитательные требования (определение воспитательного потенциала учебного материала; воспитание согласно концепции духовно-нравственного развития и воспитания; наличие атмосферы сотрудничества, соблюдение правил педагогического такта);

3. развивающие требования (формирование мотивации на учебно-познавательную деятельность; изучение и учет уровня развития и психологических особенностей учащихся, проектирование «зоны

ближайшего развития»; анализ результатов развития школьников в интеллектуальном, эмоциональном и социальном развитии) [9].

Емким, на наш взгляд, суждением является следующее высказывание **Н.А. Раковой**: «Урок должен быть законченным в смысловом, временном и организационном отношениях отрезком учебного процесса и представлять собой логическую единицу темы, раздела, курса» [48, 67].

М.С. Соловейчик также выделяет требования к современному уроку. Первым и наиболее важным требованием, по мнению автора, является слияние трех решаемых задач (дидактической, развивающей и воспитательной) в триединую цель. Цель объединяет три стороны урока и отражается в результатах. Вторым требованием необходимо считать атмосферу урока: «на уроке должна царить атмосфера доброты, уважения, взаимопонимания, общей (учителя и учеников) заинтересованности, коллективного поиска, взаимного удовлетворения от «познавательных побед» (Ш.А. Амонашвили), атмосфера сотрудничества» [21, 51]. Важно обратить внимание в данном случае на эмоциональное сотрудничество. Третье требование напрямую зависит от компетенции учителя ориентироваться в содержании материала преподаваемого предмета, быть грамотным в своей области знания. Четвертое требование относится к структуре урока, его содержательности и целостности. Если в уроке выпадает один или несколько этапов (что свидетельствует о пропуске одного из этапов учебной деятельности), ребенок не сможет, либо понять материал в целом, либо закрепить его, либо самостоятельно использовать знания на практике [21, 51-52].

С.В. Кульневич выделяет следующие требования к уроку:

1. определенность, ясность, четкость и реальность основной дидактической цели урока;
2. изучение содержания учебного материала на правильной психолого-дидактической основе;

3. педагогически оправданный подбор форм и методов для занятия в целом и каждого его структурного элемента;

4. целесообразное сочетание групповой и индивидуальной работы учащихся в зависимости от общей дидактической и частных целей урока [31].

Одним из главных требований к уроку можно выделить реализацию **системно-деятельностного подхода**. Особенностью системно-деятельностного подхода является положение о том, что психологические функции и способности есть результат преобразования внешней предметной деятельности во внутреннюю психическую деятельность путем последовательных преобразований. При этом содержание образования проектирует определенный тип мышления ребенка – эмпирический или теоретический в зависимости от содержания обучения. Содержание же учебного предмета выступает как система научных понятий, конституирующих определенную предметную область. В основе усвоения системы научных понятий лежит организация системы учебных действий. Как указывал **В.В. Давыдов**, первичная форма существования теоретического знания – это способ действия.

Системно-деятельностный подход позволяет:

- представить цели образования в виде системы ключевых задач, отражающих направления формирования качеств личности;
- на основании построенных целей обосновать не только способы действий, которые должны быть сформированы в учебном процессе, но и содержание обучения в их взаимосвязи;
- выделить основные результаты обучения и воспитания как достижения личностного, социального, коммуникативного и познавательного развития учащихся.

К числу планируемых результатов освоения основной образовательной программы отнесены: личностные результаты – готовность и способность обучающихся к саморазвитию, сформированность мотивации к учению и познанию, ценностно-смысловые установки выпускников начальной школы,

отражающие их индивидуально-личностные позиции, социальные компетентности, личностные качества; сформированность основ российской, гражданской идентичности; метапредметные результаты – освоенные обучающимися универсальные учебные действия (познавательные, регулятивные и коммуникативные); предметные результаты – освоенный обучающимися в ходе изучения учебных предметов опыт специфической для каждой предметной области деятельности по получению нового знания, его преобразованию и применению, а также система основополагающих элементов научного знания, лежащая в основе современной научной картины мира [1, 140-142].

Системно-деятельностный подход к обучению предполагает реализацию ряда **технологий**:

- технология деятельностного метода обучения Л.Г. Петерсон («Школа 2000...»);
- технология развития критического мышления;
- технология развивающего обучения Эльконина-Давыдова;
- технология проблемного обучения и др.

Рассмотрим **технологии Л.Г. Петерсон**. Эта технология позволяет формировать не только предметные результаты освоения программы, но и развивать у детей деятельностные способности и качества личности, обеспечивающие их успешность в будущем. Она дает возможность организовать образовательную деятельность и взаимодействие участников образовательного процесса. В основе технологии деятельностного метода лежит метод рефлексивной самоорганизации (общая теория деятельности – Г.П. Щедровицкий, О.С. Анисимов и др.), и вместе с тем, она включает в себя все этапы глубокого и прочного усвоения знаний (П.Я. Гальперин). Благодаря этому, учащиеся имеют возможность на уроках системно тренировать весь спектр УУД, определяющих умение учиться. С другой стороны, технология деятельностного метода обеспечивает преемственность с традиционной школой. В данной технологии предполагается 4 вида уроков: ОНЗ (открытие

нового знания), УР (урок рефлексии), Урок построения системы знаний и УРК (урок развивающего контроля) [22].

Урок ОНЗ является самым распространенным в использовании учителями начальных классов, так как включает в себя все этапы деятельности индивида. В его **структуру** входят:

- мотивация к учебной деятельности (выработка на личностно значимом уровне внутренней готовности выполнения нормативных требований учебной деятельности);
- актуализация и фиксирование индивидуального затруднения в пробном действии (подготовка мышления учащихся, организация осознания ими внутренней потребности к построению учебных действий и фиксирование каждым из них индивидуального затруднения в пробном действии);
- выявление места и причины затруднения (анализ учащимися возникшей ситуации и на этой основе выявить места и причины затруднения);
- построение проекта выхода из затруднения (постановка целей учебной деятельности и на этой основе – выбор способа и средств их реализации);
- реализация построенного проекта (построение учащимися нового способа действий и формирование умений его применять как при решении задачи, вызвавшей затруднение, так и при решении задач такого класса или типа вообще);
- первичное закрепление с проговариванием во внешней речи (усвоение учащимися нового способа действия при решении типовых задач);
- самостоятельная работа с самопроверкой (интериоризация (переход извне внутрь) нового способа действия и исполнительская рефлексия (коллективная и индивидуальная) достижения цели пробного учебного действия, применение нового знания в типовых заданиях);

- включение в систему знаний и повторение (повторение и закрепление ранее изученного и подготовка к изучению следующих разделов курса, выявление границы применимости нового знания и использование его в системе изученных ранее знаний, повторение учебного содержания, необходимого для обеспечения содержательной непрерывности, включение нового способа действий в систему знаний);

- рефлексия учебной деятельности (самооценка учащимися результатов своей учебной деятельности, осознание метода построения и границ применения нового способа действия) [52].

Таким образом, еще одним требованием к современному уроку становится его технологичность, соблюдение технологии проведения урока.

Среди основных **критериев эффективности урока** выделяют:

- четкую поэтапную реализацию целей урока;
- целесообразность выбранной учителем структуры урока;
- содержательную насыщенность, плотность урока;
- гибкое, результативное использование методов, приемов, дидактических средств обучения;

- познавательную и творческую активность учащихся на уроке
- культуру педагогического общения учителя с учащимися, создание доброжелательного психологического климата;

- объективность и оперативность педагогической оценки результатов учебной деятельности учащихся [41, 355].

Таким образом, урок можно понимать с различных позиций, и в качестве единого целого, и как единичное звено в системе. Тем не менее, это только подтверждает его значимость и сложнозаменимость в современной системе образования. В современной науке выделяют множество требований к уроку. М.С. Солевейчик считает первым и наиболее важным требованием является слияние трех решаемых задач (дидактической, развивающей и воспитательной) в триединую цель; вторым требованием необходимо считать

доброжелательную атмосферу урока; третье требование напрямую зависит от компетенции учителя ориентироваться в содержании материала преподаваемого предмета, быть грамотным в своей области знания; четвертое требование относится к структуре урока, его содержательности и целостности

Одним из главных требований к уроку можно выделить реализацию системно-деятельностного подхода. Особенностью системно-деятельностного подхода является положение о том, что психологические функции и способности рассматриваются как результат преобразования внешней предметной деятельности во внутреннюю психическую деятельность путем последовательных преобразований.

Системно-деятельностный подход к обучению предполагает реализацию ряда технологий. Мы рассмотрели одну из технологий – технологию Л.Г. Петерсон. Эта технология позволяет формировать не только предметные результаты освоения программы, но и развивать у детей деятельностные способности и качества личности, обеспечивающие их успешность в будущем. Наиболее распространенным в начальной школе является урок ОНЗ, так как включает в себя все этапы деятельности индивида. В его структуру входят: мотивация к учебной деятельности, актуализация и фиксирование индивидуального затруднения в пробном действии, выявление места и причины затруднения, построение проекта выхода из затруднения, реализация построенного проекта, рефлексия учебной деятельности, самостоятельная работа с самопроверкой, включение в систему знаний и повторение, первичное закрепление с проговариванием во внешней речи.

2.2. Виды анализа урока

Любая профессиональная деятельность подвергается качественному анализу, и цели анализа имеют различную направленность. Оценка профессионального мастерства учителя довольно актуальная и важная составляющая в работе администрации. Данная деятельность сопровождается выявлением профессиональных затруднений и дальнейшее оказание помощи учителю. Оценка позволяет увидеть рост учителя в профессиональной сфере. Так как основной формой обучения является урок, то руководителю необходимо владеть множественными видами анализа и использовать их для оценки профессиональной компетентности педагога.

В Толковом словаре С.И. Ожегова анализ трактуется следующим образом: анализ - это метод исследования путём рассмотрения отдельных сторон, свойств, составных частей чего-нибудь [37]. В.И. Даль определяет анализ как «разбор, раздробка, разрешение, разложение целого на составные части его; общий вывод из частных заключений» [56]. С точки зрения психологов, анализ рассматривается как «мысленное расчленение предмета, явления, ситуации и выявление составляющих его элементов, частей, моментов, сторон; анализом мы вычлняем явления из тех случайных несущественных связей, в которых они часто даны нам в восприятии» (С.Л. Рубинштейн) [50, 134].

Изучив данные определения термина «**анализ**», можно сделать вывод, что анализ – это мыслительная операция, позволяющая выявить различные компоненты в исследуемом объекте. Разнообразие объектов, их компонентов и признаков определяет многообразие видов анализа, в том числе и анализа урока.

Развитие педагогики способствовало созданию отдельного вида анализа – анализа урока. Такой анализ характеризуется процессом раскрытия сущности и механизмов урока, наличием или отсутствием соответствий целей и конечным результатам. **Ю.А. Конаржевский** связывал с анализом урока функцию управления школой, направленную на изучение состояния,

тенденций развития, на объективную оценку результатов педагогического процесса и выработку на этой основе рекомендаций по упорядочению системы или переводу ее в более высокое качественное состояние [24, 121].

Анализ урока – это расчленение урока на составляющие, оценка каждого элемента, осмысление сущности урока и задач с целью соотнесения их с конечным результатом, с достижениями и успехами в компетентностном обучении обучающихся. Эффективность обучения, таким образом, определяется не тем, что запланировал учитель и как хорошо провел урок с точки зрения разных аспектов, а тем, каким приростом знаний обогатились умы обучающихся, какие компетенции качественно и количественно развились. Соответственно, анализ урока должен быть ориентирован на основные цели (образовательные, воспитательные и развивающие), их сопоставление с результатом, достигнутым на конец урока [34].

Педагогической науке известны множество подходов и классификаций видов анализа уроков.

В.А. Сластенин выделяет три вида анализа: параметрический, тематический и итоговый [39, 165]. Каждый вид опирается на конкретный метод познания чего-либо в уроке и вносит свою научную составляющую в деятельность учителя. Выбор цели в данном случае является первостепенной задачей для учителя, а от нее определяется конкретный вид.

С.В. Кульневич предлагает анализировать урок с учетом различных аспектов: педагогический, психологический, методический, сопоставительный, целевой, с точки зрения педагогического общения, физиолого-гигиенический.

Педагогический аспект выступает одним из главных аспектов в традиционных классификациях. Он рассматривается через следующие позиции:

- управление процессом учения, цели, средства, методы, содержание обучения;
- развитие личности в ходе решения учебных задач;

- единство индивидуального и группового подхода к обучению;
- организационные, коммуникативные, экспрессивные практические действия учителя;
- методические умения учителя, виды обратной связи;
- соблюдение основных дидактических принципов;
- воспитательные, развивающие, обучающие цели и действия учителя;
- целесообразность выбора определенной формы урока, его этапов, продиктованность обучающих действий;
- умения учителя ставить обнаруженные факты в причинно-следственные отношения;
- основные элементы структуры деятельности учителя и учеников, приемы активизации психических процессов учащихся (познавательных, эмоциональных, волевых) (см. приложение 1).

Психологический аспект включает следующие компоненты:

- мотивация учеников и учителя;
- степень общей активности учеников;
- психодинамические характеристики учебной ситуации с точки зрения интенсивности воздействий, темпа и ритма, однообразия или разнообразия этих воздействий;
- эмоциональный фон и эмоциональная окраска отдельных временных отрезков урока;
- обоснованность чередования напряженности/расслабленности;
- преднамеренная и непреднамеренная активизация тех или иных психических функций;
- дифференцированность нагрузки на учащихся с учетом индивидуально-психологических особенностей каждого из них;
- наличие психологической гармонии или дисгармонии (контрастов) во взаимодействии участников учебного процесса;

- характеристика класса как малой социальной группы, преобладающая атмосфера взаимоотношений, оценок и норм в классе, наличие позитивных и негативных группировок по отношению к учителю и ученикам;

- содержание познавательной деятельности, последовательность и непротиворечивость учебного материала, система логических действий и психологических механизмов познания - анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстракция, индуктивный и дедуктивный способы и т. д. (приложение 2).

Методический анализ урока (когнитивной направленности) направлен на анализ учебной цели, методической логики урока, средств и форм, содержательную логику урока, его информационную ценность (Приложение 3).

Сопоставительный анализ основывается на связи данного урока с другими уроками цикла, блока, модуля по предмету, с уроками других предметов, внеурочной, воспитательной и развивающей деятельностью класса, школы (приложение 4).

Целевой анализ урока направлен на выявление мастерства учителя в использовании отдельных форм, средств и методов обучения или на использование авторских методик и технологий обучения, в том числе и разработанных самим учителем (приложения 5, 6, 7).

Выборочный анализ предполагает анализ отдельных учащихся или групп по следующим направлениям:

1. характеристика данного ученика, группы (склонности, способности, уровень развитости познавательных процессов, уровень подготовки по данному предмету в сравнении с другими предметами гуманитарного, естественно-математического циклов, физической культуры и трудового обучения, индивидуализированные цели и особенности обучения; использование психодиагностической карты данного ученика;

2. краткая и общая характеристика и ее преломление по отношению к данному ученику, группе;

3. особенности деятельности учителя по отношению к данному ученику (группе учеников) (сознательность, самосознательность, активность, особенности внимания, памяти и т.д., уровень организованности деятельности, хронометраж);

4. оценка результативности деятельности ученика (группы учеников) и возможные дополнения к психодиагностической карте; раскрытие динамики развития данного ученика или группы учеников.

Анализ с точки зрения педагогического общения предполагает в краткую характеристику урока, анализ стиля педагогического общения, его соответствие целям, этапам, формам и средствам, культуру речи учителя, внешний комфорт (приложение 8).

С точки зрения физиолого-гигиенической позиции урок анализируется в следующих основных аспектах: соответствие требованиям психофизиогигиены и учет возрастных особенностей (приложение 9).

Отдельным видом иногда выделяют анализ с точки зрения учета возрастных особенностей учащихся (приложение 10) [31].

Эффективность управленческой и педагогической деятельности во многом определяется тем, как руководитель школы, учитель владеют методикой педагогического анализа, как глубоко ими могут быть исследованы установленные факты, выявлены наиболее характерные зависимости. Несвоевременно или непрофессионально проводимый анализ в деятельности директора школы приводит на этапе выработки цели и формирования задач к неконкретности, расплывчатости, а порой к необоснованности принимаемых решений. Незнание истинного положения дел в педагогическом или ученическом коллективе создает трудности в установлении правильной системы взаимоотношений в процессе регулирования и корректировки педагогического процесса [39, 159].

Для выбора схемы анализа урока достаточно знать современные критерии качества образованности учащихся; владеть умениями смыслопоисковой деятельности по определению и преодолению кризисных узлов в обучении и воспитании, перестройки имеющихся знаний, конструирования культурных и гуманных смыслов педагогической деятельности; владеть умениями отбора и перестройки содержания изучаемых знаний, моделирования и конструирования условий и средств, поддерживающих и развивающих личностные структуры сознания учащихся, как основу их личностной самоорганизации [58].

С.В. Кульневич приводит ряд правил проведения анализа.

1. Дружественность, доброжелательность. (Правильно ли я вас понял, коллега?)
2. Ищите в уроке лучшее, а не худшее.
3. Говорите кратко и логично, не придирайтесь к мелочам.
4. Слушайте других, не повторяйтесь. Помните о разнообразии умов.
5. Не перебивайте, размышляйте и вступайте в диалог.
6. Анализируйте состоявшийся урок, а не полемизируйте вокруг него.
7. Не поучайте учителя, а учитесь и слушайте рекомендации по совершенствованию урока [2].

Цели посещения и анализа уроков можно классифицировать по некоторым группам.

1. По времени действия (долгосрочные, краткосрочные, постоянные и переменные). Выбор зависит от содержания основных и вспомогательных задач, стоящих перед школой, основных направлений методической работы, характеристики вопросов, обсуждаемых на педсоветах и производственных совещаниях.

2. По ширине охвата и глубине изучаемых аспектов:

- масштабные целевые установки, характеризующиеся общедидактической направленностью (развитие познавательного интереса, формирование общих умений и навыков и др.);

- локальные целевые установки, характеризующиеся частнодидактической направленностью (результативность работы по развитию устной речи, организация на уроке творческой работы учащихся).

3. По содержанию, когда цели посещения ориентируются на конкретные вопросы учебных программ (работа учителя по развитию вычислительных навыков на уроках математики; работа с первоисточниками на уроках истории, эффективность работы учителя иностранного языка по закреплению языкового материала и др.) [43].

Надо заметить, что посещать уроки и внеурочные мероприятия без разрешения (согласия) педагогического работника могут руководители образовательного учреждения (организации), работники управления образования и информационно-методических центров. Родителям (законным представителям) для посещения урока в классе, где обучаются их дети, согласия и разрешения педагогического работника и руководства не требуется. Другие работники (ученые, журналисты, педагоги) посещают уроки и внеурочные мероприятия с разрешения директора образовательного учреждения (организации) и педагогического работника. Не допускается посещение урока и внеурочного мероприятия лицами, не имеющими отношения к образовательному процессу и его субъектам [43].

Таким образом, анализ урока – это расчленение урока на составляющие, оценка каждого элемента, осмысление сущности урока и задач с целью соотнесения их с конечным результатом, с достижениями и успехами в компетентностном обучении обучающихся. С.В. Кульневич предлагает анализировать урок с учетом различных аспектов: педагогический, психологический, методический, сопоставительный, целевой, с точки зрения педагогического общения, физиолого-гигиенический. Методический анализ урока (когнитивной направленности) направлен на анализ учебной цели, методической логики урока, средств и форм, содержательную логику урока, его информационную ценность.

2.3. Самоанализ и его роль в совершенствовании профессиональной компетентности

Анализ урока предполагает внешнюю оценку деятельности учителя, его профессиональную компетентность. Однако любому анализу урока должен предшествовать самоанализ учителя. Самоанализ урока более продуктивная деятельность в данном направлении, так как ориентирована на собственную образовательную практику, на приоритетные направления в самообразовании. Самоанализ – это обязательный компонент деятельности учителя.

Через сложность и многоаспектность взаимодействий, происходящих в процессе обучения и аналитической деятельности учителя, особое значение приобретает его умение анализировать результаты своего труда, ведь «у осознания себя в своей деятельности является механизмом формирования педагога» (К.Д. Ушинский). Самоанализ связан с внутренними факторами личностного развития и является касательным к процессам самонаблюдения, самоконтролю, самооценки.

Самоанализ урока – это выделение самим учителем в уже проведенном уроке его компонентов с целью выявления эффективности их использования. Важность самоанализа подчеркивается Профессиональным стандартом педагога: в должностные обязанности учителя входит не только планирование и проведение уроков, но и осуществление анализа эффективности своей работы (в том числе самоанализа самого урока) [46].

Самоанализ дает возможность построить целостную систему обучения; повысить мастерство, развить творческие способности; обобщить передовой педагогический опыт; сократить затраты времени на техническую работу; обеспечить психологический комфорт и самозащиту учителя; формировать и развивать творческую сознательность, проявляющуюся в умении сформулировать и поставить цели своей деятельности и деятельности учеников; развить умения устанавливать связи между условиями своей педагогической деятельности и средствами достижения педагогических

целей; формировать умение четко планировать и предвидеть результаты своего педагогического труда; формировать педагогическое самосознание учителя, когда он постепенно начинает видеть, понимать необходимую и существенную связь между способом его действий и конечным результатом урока.

Однако изучение опыта самоанализа урока учителями показало, что педагоги затрудняются в проведении самоанализа. Основными ошибками учителей являются: бессистемный характер анализа, слишком общие замечания по уроку, стремление пересказать урок, выдвижение на передний план несущественных достоинств и недостатков, нерешительный характер анализа и др. При самоанализе многие учителя затрудняются объяснить (доказать) целесообразность выбора тех или иных методов обучения и структуры урока, их обусловленность содержанием учебного материала, целевыми установками урока, уровнем подготовки учащихся конкретного класса [21].

Эти затруднения частично могут быть объяснены недостаточной проработанностью и однозначностью подходов к вопросу организации самоанализа в педагогической литературе.

В педагогической науке выделяют четыре основных **аспекта**, или **уровня**, самоанализа урока.

1. Эмоциональный – произвольный уровень, когда учитель чувствует удовлетворенность или неудовлетворенность своей педагогической деятельностью.

2. Оценочный, когда оценивается соответствие результата урока намеченному целям и плану.

3. Методический, когда анализируется урок с позиций существующих требований к уроку.

4. Рефлексивный, когда определяются причины и вытекающие из них последствия. Это высший уровень анализа, для

осуществления которого необходимо привлечь психолого-педагогическую теорию.

Однако на практике эти виды самоанализа не всегда дифференцируются учителями.

Обозначим основные параметры, по которым часто проводится самоанализ урока учителем:

- цель и задача анализа темы;
- знание основ дидактики, психологии, методики, программ, нормативных требований и методических рекомендаций;
- умение выделять позиции и показатели, по которым необходимо анализировать свой урок;
- характеристика особенностей учащихся и их учет в работе на уроке;
- обоснование образовательных, воспитательных и развивающих задач урока;
- обоснованность намеченного плана урока, его типа, структуры, содержания, методов и средств;
- психологическая и педагогическая оценка системы учебных задач, заданий и упражнений, выполняемых учащимися на уроке;
- оценка развития самостоятельности мышления учащихся на различных этапах урока;
- выполнение намеченных задач урока;
- оценка педагогической целесообразности действий и фактов на уроке;
- умение показать взаимосвязь этапов урока и оценить их;
- удовлетворенность (неудовлетворенность) проведенным уроком (или его отдельными этапами);
- намечаемые меры по устранению недостатков.

При самоанализе урока преподаватель дает краткую характеристику целям, которые ставил и анализирует их достижение, информацию об объеме материала и качестве его усвоения учащимися, характеристику применяемых методов работы с учащимися и оценивает их, оценку активности учащихся и обосновывает использованные приемы организации их труда, самооценку отдельных аспектов своей деятельности (речь, логика, характер отношений с учениками). В заключении преподаватель высказывает свои предложения по улучшению качества урока и намечает меры по совершенствованию своего педагогического мастерства [24, 65].

В современной науке нет единого варианта самоанализа урока, но существуют различные модели и памятки для самоанализа, например, в памятке М.М. Поташника предлагается 14 критериев, с помощью которых можно провести системный, глубокий самоанализ [42, с. 82-91]. При проведении самоанализа учитель демонстрирует разные аспекты профессиональной компетентности: педагогический, психологический, методический, предметный и др. Автор предлагает говорить про потенциальные и реальные возможности класс, место урока в системе, взаимосвязь задач, логику урока и его структуру, хронометраж времени на каждом этапе, формы, методы, средства, атмосфера на уроке. Более подробно данную структуру можно изучить в приложении 11.

Более мобильный вариант самоанализа предложен С.М. Соловейчик [51, с. 70]. Автор обращает внимание на необходимость оценки успешности выполнения намеченного плана, анализа фактических результатов урока и соотнесения их с планируемыми, выявление достижений и недостатков урока и, соответственно, внесение необходимых коррективов в план дальнейшей работы по теме.

Интересный вариант самоанализа предложен С.С. Кашлевым (рис. 8). Его план самоанализа представляет собой рефлексивную мишень, которая делится на 4 сектора: содержание, формы и методы, деятельность педагога,

деятельность учащихся. При самоанализе урока учитель определяет степень успешности в каждом секторе.



Рис. 8. Рефлексивная мишень С.С. Кашлева

Данный самоанализ является одним из наиболее полных по содержанию и может занимать не меньше 7–10 минут. Такую структуру можно использовать после проведенных открытых уроков, в повседневной работе на такой самоанализ не хватит времени.

Таким образом, самоанализ урока – это выделение самим учителем в уже проведенном уроке его компонентов с целью выявления эффективности их использования. Важность самоанализа подчеркивается Профессиональным стандартом педагога: в должностные обязанности учителя входит не только планирование и проведение уроков, но и осуществление анализа эффективности своей работы (в том числе самоанализа самого урока).

В педагогической науке выделяют четыре основных аспекта, или уровня, самоанализа урока: эмоциональный – произвольный уровень, когда учитель чувствует удовлетворенность или неудовлетворенность своей педагогической деятельностью; оценочный, когда оценивается соответствие результата урока намеченным целям и плану; методический, когда

анализируется урок с позиций существующих требований к уроку; рефлексивный, когда определяются причины и вытекающие из них последствия. Это высший уровень анализа, для осуществления которого необходимо привлечь психолого-педагогическую теорию.

Однако на практике эти виды самоанализа не всегда дифференцируются учителями.

В современной науке нет единого варианта самоанализа урока, но существуют различные модели и памятки для самоанализа, например, в памятке М.М. Поташника предлагается 14 критериев, с помощью которых можно провести системный, глубокий самоанализ. Более мобильный вариант самоанализа предложен С.М. Соловейчик.

Интересный вариант самоанализа предложен С.С. Кашлевым. Его план самоанализа представляет собой рефлексивную мишень, которая делится на 4 сектора: содержание, формы и методы, деятельность педагога, деятельность учащихся. При самоанализе урока учитель определяет степень успешности в каждом секторе.

Выводы

Урок – это основная форма организации педагогического процесса.

В современной науке выделяют множество требований к уроку. Одним из главных требований является реализация системно-деятельностного подхода, который предполагает реализацию ряда технологий.

Анализ урока – это расчленение урока на составляющие, оценка каждого элемента, осмысление сущности урока и задач с целью соотнесения их с конечным результатом, с достижениями и успехами в компетентностном обучении обучающихся. С.В. Кульневич предлагает анализировать урок с учетом различных аспектов: педагогический, психологический, методический, сопоставительный, целевой, с точки зрения педагогического общения, физиолого-гигиенический. Методический анализ урока (когнитивной направленности) направлен на анализ учебной цели, методической логики урока, средств и форм, содержательную логику урока, его информационную ценность.

Анализу урока всегда должен предшествовать самоанализ урока самим учителем. Самоанализ урока – это выделение самим учителем в уже проведенном уроке его компонентов с целью выявления эффективности их использования. Важность самоанализа подчеркивается Профессиональным стандартом педагога: в должностные обязанности учителя входит не только планирование и проведение уроков, но и осуществление анализа эффективности своей работы (в том числе самоанализа самого урока)

В педагогической науке выделяют четыре основных аспекта, или уровня, самоанализа урока: эмоциональный – непроизвольный уровень, когда учитель чувствует удовлетворенность или неудовлетворенность своей педагогической деятельностью; оценочный, когда оценивается соответствие результата урока намеченным целям и плану; методический, когда анализируется урок с позиций существующих требований к уроку; рефлексивный, когда определяются причины и вытекающие из них последствия. Это высший уровень анализа, для осуществления которого

необходимо привлечь психолого-педагогическую теорию. Однако на практике эти виды самоанализа не всегда дифференцируются учителями.

В современной науке нет единого варианта самоанализа урока, но существуют различные модели и памятки для самоанализа, например, в памятке М.М. Поташника предлагается 14 критериев, с помощью которых можно провести системный, глубокий самоанализ. Более мобильный вариант самоанализа предложен М.М. Соловейчик.

Интересный вариант самоанализа предложен С.С. Кашлевым. Его план самоанализа представляет собой рефлексивную мишень, которая делится на 4 сектора: содержание, формы и методы, деятельность педагога, деятельность учащихся. При самоанализе урока учитель определяет степень успешности в каждом секторе.

Глава 3. Экспериментальная работа по повышению профессиональной компетентности учителя (методический аспект) через самоанализ урока

3.1. Диагностика уровня профессиональной компетентности учителя (методический аспект)

Для изучения роли самоанализа в профессиональной компетентности педагога на базе школы № 135 г. Перми была проведена опытно-экспериментальная работа, которая состояла из трех этапов: констатирующего, формирующего и контрольного.

1 этап опытно-экспериментальной работы – констатирующий.

Цель данного этапа состояла в установлении уровня профессиональной методической компетентности учителей. Для этого нами были выбраны 3 методики: анкетирование, посещение и анализ уроков, изучение самоанализа уроков учителями.

Рассмотрим подробнее содержание методик, процедуру проведения и анализ полученных материалов.

1. Анкетирование

Содержание методики

Цель – установить уровень знаний педагогов в области теории урока, технологии, этапах, методах и формах, т.е. знает ли учитель, как создать и провести наиболее успешный урок, сохраняя его структурированность, целостность и идейность; установить уровень знаний педагогов в области теории самоанализа, оценить теоретическую осведомленность в данном вопросе, т.е. знает ли учитель, как правильно проводить самоанализ своего урока.

На основе изученной литературы по теории профессиональной компетентности учителя, сущности современного урока и самоанализу урока мы разработали анкету с критериями оценивания.

Анкета включала 9 вопросов разного характера (вопросы закрытого характера с одним или несколько вариантов ответов, вопросы на установление соответствий и установления последовательности, а также

вопросы открытого характера). Вопросы анкеты сгруппированы по двум основным блокам: вопросы, касающиеся теории урока, и вопросы по теории самоанализа.

Блок 1. Урок

1. Отметьте фразы, которые характеризуют современный урок

- Целостный и логически завершенный
- Временная группа участников
- Субъектно-объектные отношения
- Учитель – руководитель
- Наличие связей с ранее изученным материалом, приобретенными

знаниями и умениями

- Формирование необходимых ЗУНов и ученических компетенций

2. Найдите соответствие между группой требований к уроку и его содержанием

Дидактические - - наличие атмосферы сотрудничества

Воспитательные - - рациональное сочетание форм и методов

Развивающие - - формирование мотивации на учебно-познавательную деятельность

3. В чем заключается использование системно-деятельностного подхода в уроке?

4. В чем заключается функция учителя на уроке?

• Учитель, в первую очередь, передает знания и вырабатывает умения у обучающихся, учитель контролирует выполнение поставленных им задач и оценивает работу

• Учитель является ключевой фигурой урока, он – источник знаний, он – организатор, он – руководитель

• Учитель сопровождает учебный процесс, организуя учебную деятельность таким образом, чтобы у учащихся сформировывались потребности и способности в осуществлении творческого преобразования

учебного материала с целью овладения новыми знаниями в результате собственного поиска

5. На какую группу результатов должен быть сделан акцент на уроке?

6. Определите верную последовательность этапов урока ОНЗ и кратко опишите содержание каждого этапа

- первичное закрепление с проговариванием во внешней речи
- реализация построенного проекта
- актуализация и фиксирование индивидуального затруднения в пробном действии

пробном действии

- выявление места и причины затруднения
- построение проекта выхода из затруднения
- мотивация к учебной деятельности
- рефлексия учебной деятельности
- самостоятельная работа с самопроверкой нового способа действия

действия

- включение в систему знаний и повторение

Блок 2. Самоанализ урока

7. Расставьте в порядке возрастания уровни самоанализа:

- Методический
- Оценочный
- Рефлексивный
- Эмоциональный

8. Дайте краткое описание каждому уровню самоанализа

9. Какие моменты обязательно необходимо учитывать в самоанализе урока ОНЗ? Укажите порядок вашего самоанализа урока.

Таким образом, при анкетировании были выявлены знания учителей об уроке и самоанализе. В теории урока мы затронули такие вопросы, как:

- знания об уроке, как об основной форме организации учебной деятельности, его сущности, особенностях и требованиях (вопросы №1 и №2);
- знания о системно-деятельностном подходе, его сущности, так как данный подход является основополагающим для организации учебной деятельности обучающихся (вопрос №3, №4 и №5);
- знание об основном виде урока в начальной школе, об уроке открытия нового знания и его этапах (вопрос №6).

В теории самоанализа мы затронули такие вопросы, как:

- знания об уровнях самоанализа урока учителем, их характерных особенностях;
- знания об этапах проведения самоанализа.

За каждый вопрос учителю присуждалось определенное количество баллов. От количества набранных баллов зависит уровень владения профессиональной методической компетентностью.

Уровень 1. Если набрано от 0 до 10 – учитель не компетентен в вопросах преподавания уроков и проведения самоанализа, необходима работа в данном направлении.

Уровень 2. Если набрано от 11 до 21 – низкий уровень методической компетентности, необходима работа по повышению методической компетентности по данным направлениям.

Уровень 3. Если набрано от 22 до 33 – достаточный уровень методической компетентности учителя.

Уровень 4. Если набрано от 34 до 44 – высокий уровень методической компетентности учителя.

Процедура проведения анкетирования

Анкетирование проводилось с учителями школы №135 г. Перми. В работе участвовали 12 учителей начальной школы.

Апробация проводилась в письменной форме, в послеурочное время. Для работы отводилось 30 минут. Каждому учителю выдавался бланк с

анкетой, на котором выполнялась работа. По истечении времени работы были собраны.

Анализ полученных материалов

Полученные в результате апробации материалы были проанализированы с целью выявления уровня знаний по моделям урок и самоанализ урока.

Таблица 1

Результаты анкетирования на констатирующем этапе

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	Итого	Уровень профессиональной методической компетентности
Учитель 1	4	3	2	1	7	5	2	2	4	30	Уровень 3
Учитель 2	3	3	1	1	7	6	0	3	5	29	Уровень 3
Учитель 3	4	3	1	1	5	4	0	2	3	23	Уровень 3
Учитель 4	2	2	0	0	5	4	0	2	6	21	Уровень 2
Учитель 5	4	3	1	1	5	6	4	1	1	26	Уровень 3
Учитель 6	4	3	2	1	5	7	0	1	3	26	Уровень 3
Учитель 7	4	2	3	1	7	5	0	1	5	28	Уровень 3
Учитель 8	3	3	0	0	5	9	2	0	4	26	Уровень 3
Учитель 9	2	3	1	1	3	8	0	2	4	24	Уровень 3
Учитель 10	1	3	1	0	5	5	0	0	4	19	Уровень 2
Учитель 11	3	3	0	0	5	3	2	1	3	20	Уровень 2
Учитель 12	3	3	1	1	9	6	2	4	5	34	Уровень 4

Всего 1 человек из 12 обладает высоким 4 уровнем профессиональной методической компетентностью (34 балла из 44 баллов), третьим уровнем обладает большинство учителей (8 человек, от 23 баллов до 30 баллов). Эти учителя обладают достаточным уровнем методической компетентности, хотя результат не так близок к максимальному. Три педагога показали результаты 2 уровня владения профессиональной компетентностью, низкого уровня методической компетентности, необходима работа по ее повышению.

Уровень владения профессиональной методической компетентностью

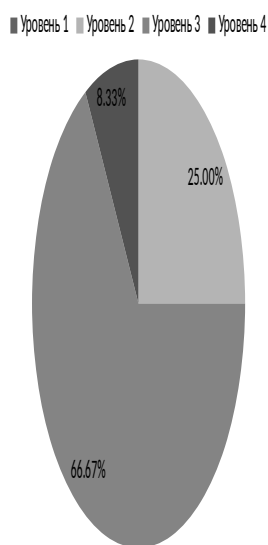


Рис. 9. Результаты диагностики в процентном отношении

Самыми трудными оказались вопросы 3, 6, 7, 8, 9. Многие учителя не смогли объяснить понятие «системно-деятельностный подход», несмотря на то, что уроки они давно организуют в соответствии с его требованиями. Были проблемы с определением последовательности этапов урока ОНЗ, некоторые учителя определяли неверное места таким этапам, как включение в систему знаний, самостоятельная работа, первичное закрепление. Исходя из того, что преподаватели не смогли определить верную последовательность этапов, сложность была и в определении характеристики им. Наиболее сложными показались вопросы, касающиеся самоанализа урока, так некоторые учителя определили неверную градацию уровням самоанализа и соответственно неправильно определили их сущность, не смогли описать конкретные этапы самоанализа.

2. Анализ уроков

Содержание методики

Цель данной методики – установить уровень умений педагогов в области технологии проведения урока, т.е. умеет ли учитель проводить качественный урок в соответствии с требованиями ФГОС НОО.

За основу мы взяли разработанный С.В. Кульневич анализ урока с точки зрения методического аспекта и разработали карту анализа уроков.

Таблица 2

Карта анализа урока

Блок	Критерий	Балл (1-0)
Учебная и педагогическая цели и задачи	Цель сформулирована совместно с учащимися	
	Цель соответствует содержанию	
	Цель достигнута на уроке	
	Правомерность постановки задач и соответствие цели урока	
Методическая логика урока	Наличие этапа мотивации к учебной деятельности	
	Наличие этапа актуализации и фиксирования индивидуального затруднения в пробном действии	
	Наличие этапа выявления места и причины затруднения	
	Наличие этапа построения проекта выхода из затруднения	
	Наличие этапа реализации построенного проекта	
	Наличие этапа первичного закрепления с проговариванием во внешней речи	
	Наличие этапа самостоятельной работы с самопроверкой нового способа действия	
	Наличие этапа включения в систему знаний и повторения	
	Наличие этапа рефлексии учебной деятельности	
	Обоснованность структуры	
	Адекватная хронометрированность урока (его структурных компонентов) и целесообразное распределение времени	
	Новый материал изучается детьми с помощью их продуктивной творческой деятельности	
	Наличие заданий на развитие ученических компетенций	
	Учитель организует оценочную деятельность учащихся	
Использование различных средств обучения	Наличие наглядных образцов, алгоритмов, опор (схем, моделей, смысловых содержательных вербальных ориентиров, текстов, планов, иллюстративная и прочая наглядность), ключей для самоконтроля, временных ограничителей, информационных	

	источников (в том числе использование технических средств обучения, доски, карточек, плакатов, опорных сигналов)	
	Использованные средства адекватны основной цели урока и каждому этапу в частности	
	Грамотное сочетание различных средств	
Использование различных методических приемов	Адекватное использование методического(их) приема(ов) и его обоснованность	
	Методический(ие) прием(ы) оказали эффективное воздействие	
Использование различных организационных форм	Наличие различных форм (индивидуальная, дифференцированная, групповая, парная, фронтальная формы организации работы).	
	Грамотное сочетание и использование форм обучения	

Мы разбили критерии по нескольким блокам: учебная и педагогическая цели и задачи, методическая логика урока, использование различных средств обучения, использование различных методических приемов, использование различных организационных форм. За наличие определенного критерия учитель получал 1 балл, за отсутствие – 0 баллов. Максимальное количество баллов, которое можно было получить по результатам анализа урока – 25 баллов. Также мы разработали критерии оценивания для данной карты.

Уровень 1. Если набрано от 0 до 5 – учитель не компетентен в вопросах преподавания уроков и проведения самоанализа, необходима работа в данном направлении

Уровень 2. Если набрано от 6 до 12 – низкий уровень методической компетентности, необходима работа по повышению методической компетентности по данным направлениям

Уровень 3. Если набрано от 13 до 18 – достаточный уровень методической компетентности учителя

Уровень 4. Если набрано от 19 до 25 – высокий уровень методической компетентности учителя

Процедура проведения анкетирования

Мы посетили 12 уроков учителей (по одному уроку каждого учителя) и провели качественный анализ.

Каждый учитель заранее был проинформирован, что на уроке будет наблюдатель. Главным требованием к учителю было приготовить обычный урок, который не отличался бы от большинства других проведенных им уроков. Анализ урока проходил в течение всего урока.

Анализ полученных материалов

Таблица 3

Результаты наблюдения и анализа уроков на констатирующем этапе

	Сумма баллов	Уровень профессиональной методической компетентности
Учитель 1	17	Уровень 3
Учитель 2	16	Уровень 3
Учитель 3	13	Уровень 3
Учитель 4	10	Уровень 2
Учитель 5	12	Уровень 2
Учитель 6	14	Уровень 3
Учитель 7	19	Уровень 4
Учитель 8	18	Уровень 3
Учитель 9	7	Уровень 2
Учитель 10	7	Уровень 2
Учитель 11	11	Уровень 2
Учитель 12	21	Уровень 4

В сравнении с предыдущей методикой мы выявили еще 2 учителей с низким уровнем владения профессиональной методической компетентностью. Учителя 4, 10 и 11 подтвердили результаты анкетирования.

По итогам анализа уроков мы выявили, что этапы урока не соблюдаются, либо просто выпадают, поэтому у некоторых учителей логика пропадала, отсюда системно-деятельностный подход был отодвинут, а на его замену взят объяснительно-иллюстративный. Некоторые учителя необоснованно не взяли во внимание использование эталонов, схем, карт и прочей наглядности, когда она была необходима. В целом, возникали трудности с самостоятельной постановкой цели обучающимися, несоблюдение хронометража этапов. Результаты анализа уроков представлены на рисунке 10.

Уровень владения профессиональной методической компетентностью

■ Уровень 1 ■ Уровень 2 ■ Уровень 3 ■ Уровень 4

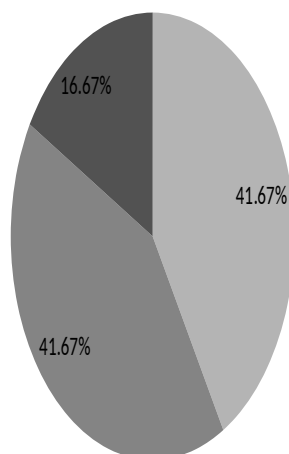


Рис. 10. Уровень владения профессиональной методической компетентностью

3. Изучение самоанализа урока педагога

Содержание методики

Перед тем, как представлять результаты анализа урока, мы изучали самоанализ урока учителем с целью определения уровня владения навыками самоанализа. Нами была составлена карта по оценке самоанализа учителем, за основу мы взяли материалы Ю.А. Канаржевского.

Карта оценки самоанализа учителя

Критерий	Наличие (1 балл), полнота (2 балла). Максимум 3 балла
Краткая характеристика целям	
Информация об объеме материала и качестве его усвоения	
Характеристика применяемых методов работы с учащимися и оценивание их	
Оценку активности учащихся и обоснование использованных приемов организации их труда	
Самооценка отдельных аспектов своей деятельности (речь, логика, характер отношений с учениками)	
Высказывание своих предложений по улучшению качества урока и определение мер по совершенствованию своего педагогического мастерства	

Карта включает в себя 6 пунктов, которые в ходе самоанализа могут раскрываться с разной полнотой (в разном объеме). Предъявлялись требования к самоанализу поставленных и достигнутых целей, отобранного материала, применяемых методов, оценки активности учащихся, использованных приемов, речи, логики, характеру отношений с учениками, а также к высказыванию своих предложений по улучшению качества урока и определению своего педагогического мастерства.

За каждый критерий учитель получал от 0 до 3 баллов, в зависимости от наличия и полноты самоанализа по данному пункту. Максимум можно было заработать 18 баллов. Исходя из количества набранных баллов, учителю присуждался определенный уровень владения профессиональной методической компетентностью.

Уровень 1. Если набрано от 0 до 4 – учитель не компетентен в вопросах преподавания уроков и проведения самоанализа, необходима работа в данном направлении

Уровень 2. Если набрано от 5 до 9 – низкий уровень методической компетентности, необходима работа по повышению методической компетентности по данным направлениям

Уровень 3. Если набрано от 10 до 13 – достаточный уровень методической компетентности учителя

Уровень 4. Если набрано от 14 до 18 – высокий уровень методической компетентности учителя

Процедура проведения анкетирования

Самоанализ проводился устной форме после проведенного учителем урока перед оглашением результатов анализа урока. Самоанализ не был ограничен во времени. Изучение самоанализа сопровождалось заполнением карты самоанализа наблюдателем. Результаты изучения самоанализа оглашались учителю вместе с результатами анализа урока наблюдателем.

Анализ полученных материалов

Таблица 5

Результаты изучения самоанализа уроков на констатирующем этапе

	Сумма баллов	Уровень профессиональной методической компетентности
<i>Учитель 1</i>	<i>8</i>	<i>Уровень 2</i>
<i>Учитель 2</i>	<i>3</i>	<i>Уровень 1</i>
<i>Учитель 3</i>	<i>4</i>	<i>Уровень 1</i>
<i>Учитель 4</i>	<i>4</i>	<i>Уровень 1</i>
<i>Учитель 5</i>	<i>4</i>	<i>Уровень 1</i>
Учитель 6	10	Уровень 3
Учитель 7	15	Уровень 4
Учитель 8	13	Уровень 3
<i>Учитель 9</i>	<i>2</i>	<i>Уровень 1</i>
<i>Учитель 10</i>	<i>4</i>	<i>Уровень 1</i>
<i>Учитель 11</i>	<i>7</i>	<i>Уровень 2</i>
Учитель 12	16	Уровень 4

В результате изучения самоанализа урока мы выявили заметно более низкий уровень профессиональной методической компетентности. Половина опрошенных учителей оказалась недостаточно компетентна в вопросе самоанализа урока (рис. 11). Педагогами не учитывались такие пункты, как характеристика применяемых методов работы с учащимися и оценивание их, а также самооценка логики урока. Всего 4 учителя из 12 обладают навыками самоанализа.

Уровень владения профессиональной методической компетентностью

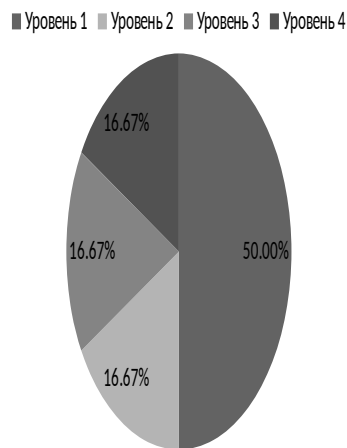


Рис. 11. Уровень владения профессиональной методической компетентностью

Нами был проведен сопоставительный анализ результатов анкетирования, наблюдения и анализа посещенных уроков и изучения самоанализов учителей. По итогам трех видов работ, мы выявили, что 5 учителей нуждаются в повышении профессиональной методической компетентности (экспериментальная группа); 7 учителей обладают достаточным уровнем профессиональной методической компетентности (контрольная группа). Результаты сопоставительного анализа представлены на рисунке 12.

Соотнесение учителей по группам: экспериментальная и контрольная

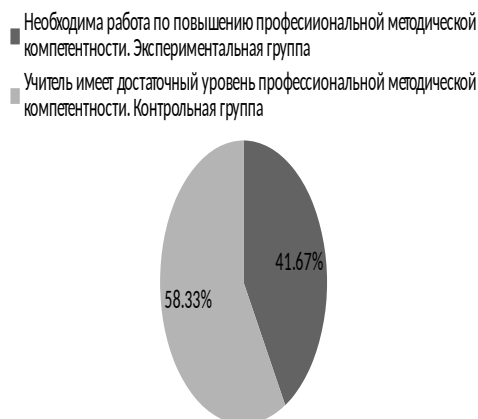


Рис. 12. Соотнесение учителей по группам

Таким образом, констатирующий этап опытно-экспериментальной работы проводился на базе школы № 135. В работе приняли участие 12

учителей начальной школы. Для выявления уровня знаний и умений по использованию системно-деятельностного подхода в уроке, а также умения проводить самоанализ урока, мы использовали три методики: анкетирование, анализ уроков (на основе методического аспекта по С.В. Кульневич) и изучение самоанализа урока (по Ю.А. Канаржевскому). По результатам трех методик мы выявили низкий уровень у пяти учителей, которых отнесли к экспериментальной группе. С этими учителя мы начали формирующий этап нашей работы.

3.2. Сайт как современный ресурс для обучения учителей самоанализу урока

2 этап опытно-экспериментальной работы – формирующий.

После выявления группы, с которой необходима работа по повышению профессиональной методической компетентности (5 учителей), мы перешли к следующему этапу нашей работы – формирующему.

Цель данного этапа – повысить уровень профессиональной методической компетентности. Педагогическим средством мы выбрали новую сетевую модель организации самоанализа учителем, а именно, разработали сайт для учителей под названием «[Samooanaliz.ped](#)».

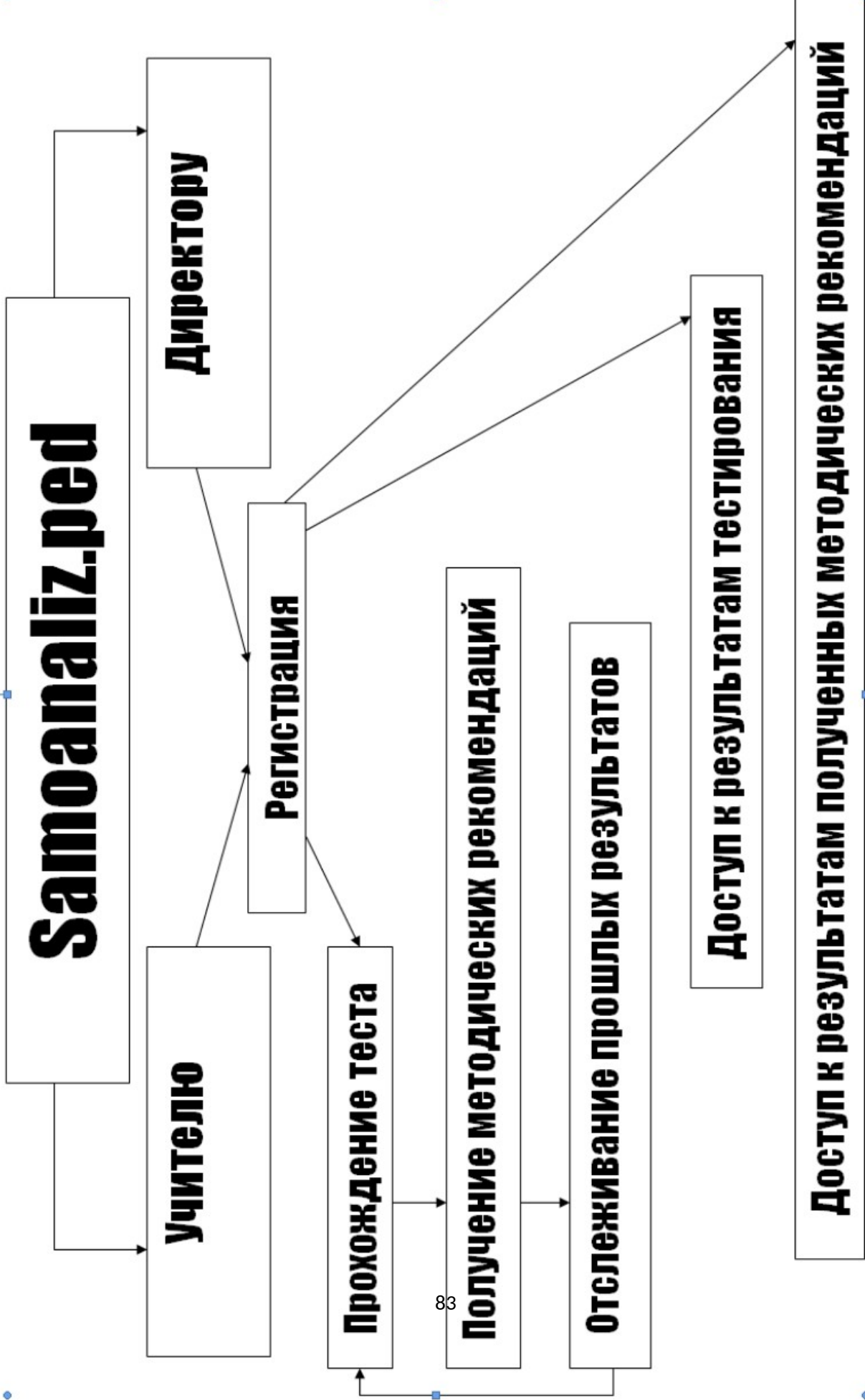
Мы остановились с выбором на этом средстве, так как он обладает рядом преимуществ:

- сайт является более мобильным и удобным в использовании, чем электронные или бумажные носители с аналогичным содержанием. На каждую выявленную проблему учитель быстро получает методическую рекомендацию, не тратя времени на ее поиск и места для ее хранения;

- современность данного ресурса выигрывает перед другими способами повышения профессиональной компетентности учителя;

- данный ресурс также помогает вести статистику по каждой проблеме, в частности, и по учителю, в целом, что крайне удобно как для самих учителей, так и для администрации школы.

Заходя на сайт впервые, человек проходит регистрацию и запрашивает роль: учитель, директор или администратор. После подтверждения регистрации каждый получает определенный набор функций для работы на этом сайте (рис. 13).



Роль учителя

Учитель после регистрации обладает возможностью заходить на сайт и проходить тест по самоанализу своего урока путем ответов на задаваемые ему вопросы. Учитель не ограничивается во времени прохождения данного теста. После его прохождения система определяет для него методические рекомендации, выбранные ей в результате ответов учителя на вопросы. Например, если учитель на вопрос «Получилось ли у Вас смотивировать учащихся к учебной деятельности?» выбирает ответ «нет», он получает одну из блока методических рекомендаций, а именно конкретный прием по повышению мотивации обучающихся на уроке:

Прием «Да-нетка»

Учитель загадывает нечто (число, предмет, литературного героя, историческое лицо и др.). Учащиеся пытаются найти ответ, задавая вопросы, на которые учитель может ответить только словами: «да», «нет»

Это прием, в результате которого сужается поиск чего-либо посредством задавания вопросов учениками, на которые учитель может отвечать только словами «да», «нет», «и да, и нет».

Данный прием формирует следующие универсальные учебные действия:

- умение связывать разрозненные факты в единую картину;
- умение систематизировать уже имеющуюся информацию;
- умение слушать и слышать друг друга.

Например, учитель загадал число 24.

Ученики задают вопросы:

- Это однозначное число? Нет
- В нем больше одного десятка? Да
- Цифра, обозначающая количество десятков, делится на 2? Да
- Сумма цифр больше 7? Нет и т.д.

Также в тесте есть вопросы, касающиеся последовательности действий. Учителю дается конкретное задание, отметить, как проходил данный этап или вид деятельности на конкретном уроке. Если последовательность не совпадает с правильной, педагогу дается методическая рекомендация, в которой верная последовательность и некие приемы (если такие необходимы) на каждый этап.

Например, «В каком алгоритме у вас прошел этап рефлексии:

- 1) домашнее задание с элементами творчества, выбора
- 2) новая цель дальнейшей деятельности
- 3) соотнесение целей и результатов
- 4) самооценка
- 5) самоанализ»

В случае пропуска или неверного порядка методическая рекомендация с правильным ответом (соотнесение целей и результатов – самоанализ – самооценка – новая цель дальнейшей деятельности – домашнее задание с элементами творчества, выбора).

Есть вопросы, касающиеся не последовательности, а наличия чего-либо на конкретном уроке.

Например, на вопрос «Этап включения в систему знаний у вас предполагал (выбор нескольких):

- 1) выявление и фиксацию границы применимости нового знания и умение
- 2) использовать его в системе изученных ранее знаний
- 3) доведение его до уровня автоматизированного навыка
- 4) повторение учебного содержания, необходимого для обеспечения
- 5) содержательной непрерывности».

Педагог мог получить такую методическую рекомендацию:

Методическая рекомендация 1.

Повторение и закрепление ранее изученного и подготовка к изучению следующих разделов курса, выявление границы применимости нового знания

и использование его в системе изученных ранее знаний, повторение учебного содержания, необходимого для обеспечения содержательной непрерывности, включение нового способа действий в систему знаний.

Для этого необходимо:

- выявить и зафиксировать границы применимости нового знания и научить использовать его в системе изученных ранее знаний;
- довести его до уровня автоматизированного навыка при необходимости организовать подготовку к изучению следующих разделов курса;
- повторить учебное содержание, необходимое для обеспечения содержательной непрерывности.

Методическая рекомендация 2

«Создай презентацию».

Создай:

- презентацию к изученной теме,
- листовку по теме.

«Своя опора».

Ученик составляет свой собственный опорный конспект по новому материалу (возможно и как закрепление по пройденным темам).

Можно провести урок «Виды шпаргалок и приемы их составления».

Учитель может проходить тестирование неограниченное количество раз и в любое удобное для него время. Педагог имеет возможность просматривать результаты прошлых тестирований и полученные рекомендации.

Роль директора

В роли директора может выступать любой завуч или руководитель методического объединения. После того, как директор запросит роль, администратор регистрирует его, для директора появляются возможности мониторинга результатов тестирования всех учителей, в целом, и каждого учителя в частности. Директор может отследить, как ответили на

определенный вопрос учителя, или как прошел тестирование учитель после любого проведенного урока, как часто заходит туда каждый учитель для прохождения самоанализа урока. Также директору видны методические рекомендации, которые получили учителя, что удобно потом фиксировать на уроке.

Содержание сайта

Тест для учителя составлен для развития методического аспекта профессиональной компетентности учителя. Он предполагает расширение знаний учителя об обязательных компонентах урока, а также вопросов, касающихся формируемых мыслительных операций и познавательных процессов, которые составляют суть метапредметных результатов и универсальных учебных действий. В целом, все вопросы можно разделить по этапам урока:

1. мотивация к учебной деятельности (вопросы 1, 2);
2. актуализация и фиксирование индивидуального затруднения в пробном действии (вопросы 3,4, 5, 6, 7);
3. выявление места и причины затруднения (вопросы 8, 9);
4. построение проекта выхода из затруднения (вопросы 10, 11);
5. реализация построенного проекта (вопросы 12, 13, 14);
6. первичное закрепление с проговариванием во внешней речи (вопрос 15);
7. самостоятельная работа с самопроверкой (вопрос 16);
8. включение в систему знаний и повторение (вопрос 17);
9. рефлексия учебной деятельности (вопрос 18).

Особое внимание в тесте уделяется такому этапу урока, как актуализация знаний и фиксирование индивидуального затруднения в пробной действии, так данный этап задает примерно половину успешности всего урока. Потому что без правильно актуализированных опорных знаний, без удачной организации индивидуального затруднения дальнейшее развитие урока оказывается ошибочным, так как серьезно нарушается структура урока.

При работе с тестом учитель отвечает на вопросы, которые появляются последовательно. В случае затруднения или ошибочном ответе на вопрос учитель имеет возможность обратиться к справочной литературе и методическим рекомендациям по данному вопросу.

Ниже мы представим общую картину тестирования с некоторыми примерами. Методические рекомендации можно изучить более подробно в приложении 12.

1. Получилось ли у Вас замотивировать учащихся на учебную деятельность?

- 1) да
- 2) нет

Если учитель выбирает второй вариант, то он получает одну из методических рекомендаций.

Например, методическая рекомендация 8.

Мотивирует учащихся на знание правил и вообще учебного материала приём «Горячий стул». Ученик сидит на горячем стуле, а весь класс задаёт ему вопросы по определённой теме. Учитель в понимании ребёнка остаётся «за кадром» и не давит своим авторитетом.

2. Удалось ли выстроить систему “надо - хочу - могу”?

- 1) да
- 2) нет

Если учитель выбирает второй вариант, то он получает одну из методических рекомендаций.

Например, методическая рекомендация 2.

«Шаг за шагом».

Приём интерактивного обучения. Используется для активизации полученных ранее знаний.

Ученики, шагая к доске, на каждый шаг называют термин, понятие, явление и т.д. из изученного ранее материала.

Пример. На уроке окружающего мира. Ученики шагают к доске. И каждый шаг сопровождают названием какого-нибудь животного Пермского края.

Подробнее по ссылке <http://school410.spb.ru/lessons-structor-files/page-ref-etap-1-motivacii.html>

3. Все ли опорные знания Вы актуализировали у обучающихся и зафиксировали?

- 1) да
- 2) нет

Если учитель выбирает второй вариант, то он получает одну из методических рекомендаций.

Например, методическая рекомендация 5
«Толстый и тонкий вопрос».

Описание: этот прием из технологии развития критического мышления вопрос используется для организации взаимопроса.

Стратегия позволяет формировать:
умение формулировать вопросы;
умение соотносить понятия.

Тонкий вопрос предполагает однозначный краткий ответ.

Толстый вопрос предполагает ответ развернутый.

После изучения темы учащимся предлагается сформулировать по три «тонких» и три «толстых» вопроса», связанных с пройденным материалом. Затем они опрашивают друг друга, используя таблицы «толстых» и «тонких» вопросов.

4. Какие мыслительные операции Вы активизировали? (выбор нескольких ответов)

- 1) анализ
- 2) синтез
- 3) сравнение
- 4) классификация

- 5) обобщение
- 6) аналогия

На любой ответ учитель получает одну из методических рекомендаций.

Например, методическая рекомендация 2

Задания на развитие умения анализировать и синтезировать.

Соединение элементов воедино:

«Вырежи нужные фигуры из разных предложенных для того, чтобы получился дом, корабль и рыбка».

На поиск разных признаков предмета:

«Назови, сколько сторон, углов и вершин у треугольника?».

«Никита и Егор прыгали в длину. С первой попытки Никита прыгнул на 25 см дальше, чем Егор. Со второй Егор улучшил свой результат на 30 см, а Никита прыгнул так же, как и с первой. Кто прыгнул дальше со второй попытки: Никита или Егор? На сколько? Догадайся!».

На узнавание или составление объекта по определённым признакам:

«Какое число идёт перед числом 7? Какое число стоит после числа 7? За числом 8?».

5. Какие познавательные процессы были активизированы у обучающихся? (выбор нескольких ответов)

- 1) внимание
- 2) память
- 3) мышление
- 4) речь

На любой ответ учитель получает одну из методических рекомендаций.

Например, методическая рекомендация 6.

Упражнение «Говори наоборот».

Цель: развитие мышления, воображения.

Большой – маленький, толстый – тонкий, черный – белый, горячий – холодный, пустой – полный, легкий – тяжелый, чистый – грязный, больной –

здоровый, ребенок – взрослый, огонь – вода, сильный – слабый, веселый – грустный, красивый – безобразный, трус – храбрец.

6. Какой способ открытия нового знания вы использовали на уроке (выбор одного)?

- 1) пробное учебное действие
- 2) проблемная ситуация

7. В зависимости от предыдущего ответа:

7.1. Выберите особенности прохождения этапа пробного учебного действия на Вашем уроке (выбор нескольких ответов):

- 1) несамостоятельное выполнение
- 2) большинство обучающихся выполнило пробное задание, многие смогли объяснить
- 3) задание не вызвало большого интереса
- 4) дети потеряли уверенность в своих силах из-за того, что не смогли выполнить задание
- 5) ничего из вышперечисленного

На любой ответ кроме 5 – одна из методических рекомендаций

Например, методическая рекомендация 1.

Учащиеся выполняют пробное действие и сопоставляют полученные варианты. Выясняется, что:

- 1) либо варианты разные, и среди актуализированных способов нет способа, подходящего для выбора правильного решения;
- 2) либо варианты одинаковые, тогда проблема в том, что нет способа, подходящего для обоснования правильности решения.

Завершение этапа связано с организацией выхода учащихся в рефлексию пробного действия.

– Значит, что нам надо сделать? (Надо подумать.)

Важно отметить, что, выполняя пробные учебные действия в системе, учащиеся привыкают к тому, что ошибка в учении никогда не является

«криминалом», а лишь поводом подумать, что не получается, и исправить свою ошибку.

7.2. Выберите особенности реализации проблемной ситуации на Вашем уроке (выбор нескольких ответов):

- 1) проблемная ситуация решилась быстро и дети смогли объяснить свое решение;
- 2) учитель помог в решении проблемной ситуации;
- 3) задание не вызвало большого интереса;
- 4) дети потеряли уверенность в своих силах из-за того, что не смогли выполнить задание;
- 5) ничего из вышеперечисленного.

На любой ответ кроме 5 – одна из методических рекомендаций.

Например, методическая рекомендация 2.

«Столкновение противоречий»

Необходимость преодолеть противоречие – самый мощный двигатель мысли. Например, определи и докажи, где какая часть речи:

Бревно лежит поперёк канавы. Мы шли вдоль и поперёк....

(В)пустую комнату; спорить (в)пустую;

подняться (на)верх; прикрепить (на)верх шеста;

работать (по)новому; идти (по)новому шоссе).

8. Выстройте порядок прохождения этапа выявления места и причины затруднения, если какие-то пункты у Вас не были затронуты на уроке, не отмечайте их:

- 1) проанализировать каждый шаг с опорой на знаковую запись;
- 2) проговорили вслух;
- 3) зафиксировали операцию, шаг, на котором возникло затруднение (место затруднения);
- 4) соотнесли свои действия на этом шаге с изученными способами;

5) зафиксировали, какого знания или умения недостает для решения исходной задачи и задач такого класса или типа вообще (причина затруднения).

Если порядок выполнения указан верно, в методической рекомендации дается верный порядок; если какой-то пункт не выбран, дается методическая рекомендация именно на этот шаг.

Например, методическая рекомендация 5.

1. проанализировали каждый шаг с опорой на знаковую запись;
2. проговорили вслух;
3. зафиксировали операцию, шаг, на котором возникло затруднение (место затруднения);
4. соотнесли свои действия на этом шаге с изученными способами;
5. зафиксировали, какого знания или умения недостает для решения исходной задачи и задач такого класса или типа вообще (причина затруднения).

Для определения причины затруднения поможет такой прием, как «Починить цепочку». Задание на определение и восстановление логической связи между написанными в определенном порядке словами и действиями.

9. Учащиеся сформулировали конкретную цель на урок (выбор одного)?

- 1) да, с помощью учителя,
- 2) сформулировал учитель.

Если выбран второй вариант – методическая рекомендация.

Например, методическая рекомендация 2.

«Яркое пятно».

Данный прием состоит в представлении учащимся набора однотипных предметов, слов, ряда чисел, выражений, одно из которых выделено цветом или размером. Через зрительное восприятие концентрируем внимание на выделенном объекте. Затем, совместно выясняем общность предложенного и

причину обособленности выделенного объекта. Далее формируется тема и цели урока.

«Разрешение парадоксов».

Давайте решим проблему, в чем противоречие в этих высказываниях, и какое высказывание более верно или верны оба высказывания.

10. Выберите способ построения нового знания (выбор одного):

- 1) метод дополнения,
- 2) метод уточнения

На любой ответ методическая рекомендация.

Например, методическая рекомендация 3

«Послушать – сговориться – обсудить».

Приём интерактивного обучения. Данный приём способствует активному усвоению знаний, вовлекает в предметную работу учеников с любыми уровнями подготовки. Автор – Е.Д. Розанова. Ученикам предлагается подумать и написать 3 слова, относящихся к теме урока. Затем ребята должны показать их соседу по парте, после за 1,5 минуты из 6 слов отобрать необходимо 3 и огласить их классу.

11. Выберите средства построения нового знания (выбор нескольких и/или вписать):

- 1) изученные понятия,
- 2) алгоритмы,
- 3) модели,
- 4) формулы,
- 5) способы записи.

12. Какую форму работы вы использовали на реализации построенного проекта?

- 1) индивидуальная работа,
- 2) работа в парах,
- 3) работа в группах,
- 4) фронтальная работа.

13. Возникли ли у Вас проблемы с использованием выбранной Вами формы работы? (выбор нескольких)

- 1) нет,
- 2) да, не удалось организовать обучающихся,
- 3) да, форма работы не соответствует выбранному мной материалу,
- 4) да, материал не соответствовал выбранной форме организации.

Если выбран любой, кроме 1 варианта – на каждый ответ определенная методическая рекомендация.

Например, если ответ 4, то методическая рекомендация.

Для индивидуальной формы работы нужно учитывать время на выполнение задания и, соответственно, количество заданий. Обычно на выполнение индивидуальной работы дается 5 минут. Также лучше использовать карточки для экономии времени и удобства проверки.

Фронтальную форму лучше использовать на этапах актуализации и реализации намеченного плана. Материал для фронтальной работы может быть разнообразен.

Групповая или парная работа должна проводиться с использованием правил поведения в данной форме. Материал обязан быть таким, чтобы можно было равномерно его разделить между участниками группы.

14. Выстройте порядок прохождения этапа реализации построенного проекта, если какие-то пункты у Вас не были затронуты на уроке, не отмечайте их:

- 1) на основе выбранного метода выдвинули и обосновали гипотезы,
- 2) при построении нового знания использовали предметные действия с моделями схемами и т.д.,
- 3) применили новый способ действий для решения задачи, вызвавшей затруднение,
- 4) зафиксировали в обобщенном виде новый способ действий в речи и знаково,
- 5) зафиксировали преодоление возникшего ранее затруднения.

Если неправильный порядок и/или не выбран один из пунктов, то методическая рекомендация: правильный порядок.

Например, методическая рекомендация – правильный порядок.

На основе выбранного метода выдвинули и обосновали гипотезы; при построении нового знания использовали предметные действия с моделями, схемами и т.д.; применили новый способ действий для решения задачи, вызвавшей затруднение; зафиксировали в обобщенном виде новый способ действий в речи и знаково; зафиксировали преодоление возникшего ранее затруднения.

15. Каких принципов этапа закрепления вы придерживались на уроке (выбор нескольких)?

- 1) проговаривание во внешней речи шагов,
- 2) проговаривание во внешней речи определений, свойств, алгоритмов,
- 3) действие обучающихся без проговаривания во внешней речи,
- 4) использование типовых задач,
- 5) использование нестандартных задач.

Если выбран 3 и 5, или не выбран 1, 2, и/или 4, то методическая рекомендация.

Например, методическая рекомендация 2.

«Составь меню» с определенными требованиями, объяснить результаты работы.

«Аукцион». По аналогии с настоящим аукционом, «Лот» - объект. Идет его продажа - кто больше знает об объекте, тот его и «покупает». Лоты могут быть в виде загадок, ребусов. Готовят их ученики или учитель. Все по очереди продают свой объект.

16. На этапе самостоятельной работы вы учли (выбор нескольких):

- 1) самостоятельное выполнение учащимися типовых заданий на новый способ действия,

- 2) самопроверку учащимися своих решений по эталону,
- 3) создание ситуации успеха для каждого ребенка,
- 4) для учащихся, допустивших ошибки, возможность выявления причин ошибок и их исправления.

Если что-то не выбрано, то методическая рекомендация.

Например, методическая рекомендация 2.

«Фактологический диктант». Диктант проводится по «Базовому листу» (5-7 вопросов на вариант).

«Цифровой диктант».

1. в письменной форме после просмотра видеофрагмента.

2. «на слух» письменно (да -1, нет - 0).

«Буквенный диктант». По первым буквам ответов получится задуманное слово.

«Тренировочная к/р». Учитель проводит мини-к/р, но отметки в журнал идут по желанию учеников.

«Блиц-контрольная». Контроль проводится в высоком темпе для выявления усвоения степени простых учебных навыков, которыми обязательно должны овладеть учащиеся для успешной работы. 7-10 заданий по минуте на каждое.

«Творческий тест».

17. Этап включения в систему знаний у вас предполагал (выбор нескольких):

- 1) выявление и фиксацию границы применимости нового знания и умение,
- 2) использовать его в системе изученных ранее знаний,
- 3) доведение его до уровня автоматизированного навыка,
- 4) повторение учебного содержания, необходимого для обеспечения,
- 5) содержательной непрерывности.

Если что-то не выделено, то методическая рекомендация.

Например, методическая рекомендация 3.

«Повторяем с контролем». Ученики составляют серию контрольных вопросов к изученному на уроке материалу.

«Повторяем с расширением». Ученики составляют серию вопросов, дополняющих знания.

«Свои примеры». Ученики подготавливают свои примеры к новому материалу. Класс может быть разбит на группы и каждой свое задание

Перевод «с русского на русский». 2-3 пословицы перевести, например, на язык биологических терминов.

18. В каком алгоритме у вас прошел этап рефлексии:

- 1) домашнее задание с элементами творчества, выбора,
- 2) новая цель дальнейшей деятельности,
- 3) соотнесение целей и результатов,
- 4) самооценка,
- 5) самоанализ.

В случае пропуска или неверного порядка учитель отсылается к методической рекомендации с правильным ответом (соотнесение целей и результатов - самоанализ – самооценка – новая цель дальнейшей деятельности – домашнее задание с элементами творчества, выбора).

Процедура работы с сайтом.

Мы предложили учителям, имеющим низкий уровень профессиональной компетентности, использование интернет ресурса для повышения своей методической компетентности, через развитие умения проводить самоанализ урока. Данная процедура проходила в индивидуальной форме. Каждого учителя администратор зарегистрировал на сайте, после чего учителя получили персональные логин и пароль. Была проведена ознакомительная беседа по работе с данным ресурсом, описаны все возможности. Нами был предложен режим работы с сайтом: 1 раз в день в течение 2 недель. Контроль над выполнением работы был регулярным.

Ход работы на сайте

Прохождение тестирования было регулярным, каждый день 5 учителей заходили на сайт «Самоанализ.ред» и проводили самоанализ своего урока.

Ниже в таблице мы представим результаты тестирований одного из учителей.

Таблица 6

Результаты тестирования

Этап ОНЗ по Л.Г. Петерсон	Результативность										
	Урок 1	Урок 3	Урок 3	Урок 4	5	6	7	8	9	1 0	Макс.
1	0	0	1	0	2	1	2	2	2	1	2
2	5	8	5	9	7	8	11	9	11	11	12
3	2	1	0	1	5	4	6	5	4	7	7
4	0	1	1	1	3	2	1	2	3	3	3
5	2	3	3	4	3	2	6	5	6	6	7
6	0	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1
7	1	1	0	2	4	4	3	4	3	3	4
8	1	0	1	4	3	4	5	5	4	4	5
9	2	3	3	2	3	3	5	4	4	4	6

Критерии оценивания

Вопрос	Количество баллов максимум	Критерии
1	1	1 – удалось смотивировать учащихся
2	1	1 – удалось выстроить систему «надо – хочу – могу»
3	1	1 – все опорные знания актуализированы у обучающихся и зафиксированы
4	6	1 – анализ 1 - синтез 1 - сравнение 1 - классификация 1 - обобщение 1 - аналогия
5	4	1 - внимание

		1 - память 1 - мышление 1 - речь
6	0	
7	1	За ответ 5
8	6	1 – за наличие этапа «проанализировали каждый шаг с опорой на знаковую запись» 1 – за наличие этапа «проговорили вслух» 1 – за наличие этапа «зафиксировали операцию, шаг, на котором возникло затруднение (место затруднения)» 1 – за наличие этапа «соотнесли свои действия на этом шаге с изученными способами» 1– за наличие этапа «зафиксировали, какого знания или умения недостает для решения исходной задачи и задач такого класса или типа вообще (причина затруднения)» 1 – за верную последовательность
9	1	1 – за ответ №1
10	0	
11	3	1 – за наличие каждого средства (более трех средств – 3 балла)
12	0	
13	1	1 – за выбор ответа №1
14	6	1 – за наличие этапа «на основе выбранного метода выдвинули и обосновали гипотезы» 1 – за наличие этапа «при построении нового знания использовали предметные действия с моделями, схемами и т.д.» 1 – за наличие этапа «применили новый способ действий для решения задачи, вызвавшей

		<p>затруднение»</p> <p>1 – за наличие этапа «зафиксировали в обобщенном виде новый способ действий в речи и знаково»</p> <p>1 – за наличие этапа «зафиксировали преодоление возникшего ранее затруднения»</p> <p>1 – за верную последовательность</p>
15	1	1 – если выбраны 1,2,4 и не выбраны 3 и 5
16	4	<p>1 – за наличие этапа «самостоятельное выполнение учащимися типовых заданий на новый способ действия»</p> <p>1 – за наличие этапа «самопроверку учащимися своих решений по эталону»</p> <p>1 – за наличие этапа «создание ситуации успеха для каждого ребенка»</p> <p>1 – за наличие этапа «для учащихся, допустивших ошибки, возможность выявления причин ошибок и их исправления»</p>
17	5	<p>1 – за наличие этапа «выявление и фиксацию границы применимости нового знания и умение»</p> <p>1 – за наличие этапа «использовать его в системе изученных ранее знаний»</p> <p>1 – за наличие этапа «доведение его до уровня автоматизированного навыка»</p> <p>1 – за наличие этапа «повторение учебного содержания, необходимого для обеспечения»</p> <p>1 – за наличие этапа «содержательной непрерывности»</p>
18	6	<p>1 – за наличие этапа «соотнесение целей и результатов»</p> <p>1 – за наличие этапа «самоанализ»</p> <p>1 – за наличие этапа «самооценка»</p>

		1 – за наличие этапа «новая цель дальнейшей деятельности»
		1 – за наличие этапа «домашнее задание с элементами творчества, выбора»
		1 – за верную последовательность

Вопросы 6, 10, 12 несли в себе больше обучающий характер, чем контрольный, результативность этих вопросов мы не отслеживали.

Таким образом, мы создали средство, которое должно было повысить профессиональную методическую компетентность, сайт «Samoanaliz.ped». Он представлял собой тест для учителей для проведения самоанализа, по окончании которого они получали методические рекомендации на каждую выявленную системой проблему, а для директора (завуча, руководителя МО) – контроль над посещаемостью сайта, качеством ответов, полученными методическими рекомендациями. Учителя экспериментальной группы использовали данный сетевой ресурс в течение двух недель, заходили в него регулярно и получали методические рекомендации.

3.3. Выявление эффективности сайта в повышении профессиональной компетентности (методический аспект)

3 этап опытно-экспериментальной работы – контрольный

По окончании работы с сайтом «Samoanaliz.ped» учителям было предложено вновь пройти диагностику, аналогичную той, что проводилась на констатирующем этапе. Так же как и на этапе констатации диагностика проводилась с помощью трех методов: анкетирование, наблюдение и анализ уроков и изучение самоанализа урока. В повторной диагностике участвовали педагоги контрольной и экспериментальной группы.

Анкетирование

Таблица 7

Результаты анкетирования на контрольном этапе

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	Итого	Уровень профессиональной методической компетентности
Учитель 1	4	3	2	1	7	6	3	2	4	32	Уровень 3
Учитель 2	3	3	1	1	7	6	0	3	5	29	Уровень 3
Учитель 3	4	3	1	1	5	4	0	2	3	23	Уровень 3
Учитель 4	4	3	0	0	5	4	1	2	6	25	Уровень 3
Учитель 5	4	3	1	1	5	6	4	1	1	26	Уровень 3
Учитель 6	4	3	2	1	5	7	0	1	3	26	Уровень 3
Учитель 7	4	2	3	1	7	5	0	1	5	28	Уровень 3
Учитель 8	3	3	0	0	5	9	2	0	4	26	Уровень 3
Учитель 9	2	3	1	1	3	8	0	2	4	24	Уровень 3
Учитель 10	2	3	1	1	5	5	3	3	6	29	Уровень 3
Учитель 11	3	3	1	1	5	3	2	4	3	25	Уровень 3
Учитель 12	3	3	1	1	9	6	2	4	5	34	Уровень 4

В сравнении с анкетированием на констатирующем этапе, улучшились результаты только у учителей 4, 10, 11, которые состояли в экспериментальной группе. Учителя контрольной группы не изменили свои

позиции, хотя при анализе анкет ответы на вопросы в первый раз и во второй изменились. Ниже представлены результаты учителей экспериментальной группы по результатам анкетирования на констатирующем и контрольном этапах.

Сравнение количественных результатов анкетирования экспериментальной группы

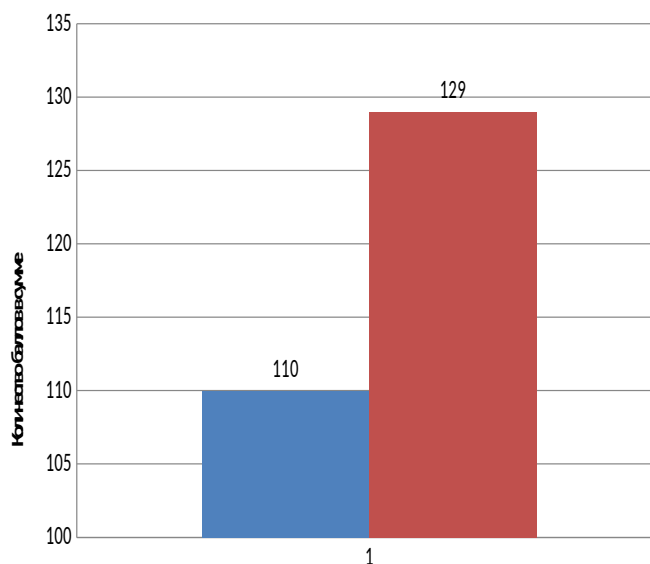


Рис. 14. Сравнение количественных результатов анкетирования экспериментальной группы

Из графика ясно, что анкетирование у пяти учителей в целом показало положительную динамику. Если говорить по каждому учителю в частности, то наблюдаются изменения у учителей 4, 10 и 11 на 31% $((79-60):60*100=31)$, учителя 5 и 9 остались по результатам анкетирования на прежнем уровне.

Анализ уроков

Таблица 8

Результаты анализа уроков учителей на контрольном этапе

	Итого	Уровень профессиональной методической компетентности
Учитель 1	6	Уровень 3
Учитель 2	7	Уровень 3
Учитель 3	3	Уровень 3
Учитель 4	4	Уровень 3
Учитель 5	4	Уровень 3
Учитель 6	4	Уровень 3
Учитель 7	1	Уровень 4

Учитель 8	0	Уровень 3
Учитель 9	3	Уровень 3
Учитель 10	3	Уровень 3
Учитель 11	4	Уровень 3
Учитель 12	0	Уровень 4

Сравнительный анализ результатов контрольной группы показал, что при анализе уроков было заметно положительное изменение, что проявилось в баллах у всех учителей, кроме 3 и 6. Тем не менее, эти изменения не повлекли за собой присуждение иного уровня профессиональной методической компетентности. Если говорить об экспериментальной группе на данном этапе, то можно отметить заметное повышение у всех учителей (4, 5, 9, 10, 11). Продуктивность урока у учителей повысилась, повысился темп прохождения каждого этапа, урок был выстроен в логике системно-деятельностного подхода.

Сравнение количественных результатов анализа уроков экспериментальной группы

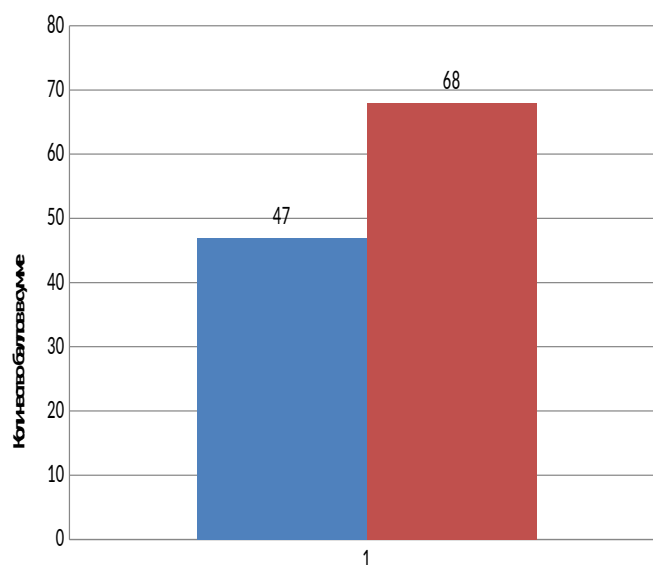


Рис. 15. Сравнение количественных результатов анализа уроков экспериментальной группы

Мы наблюдаем прирост на 45% $((68-47):47*100=45)$ по результатам анализа уроков экспериментальной группы на контрольном этапе. У всех пяти учителей уровень по результатам данной методики повысился до уровня 3.

Изучение самоанализ урока

Результаты изучения самоанализа урока на контрольном этапе

	Итого	Уровень профессиональной методической компетентности
Учитель 1	9	Уровень 2
Учитель 2	4	Уровень 1
Учитель 3	4	Уровень 1
Учитель 4	12	Уровень 3
Учитель 5	13	Уровень 3
Учитель 6	11	Уровень 3
Учитель 7	14	Уровень 4
Учитель 8	13	Уровень 3
Учитель 9	10	Уровень 3
Учитель 10	11	Уровень 3
Учитель 11	14	Уровень 4
Учитель 12	15	Уровень 4

Сравнение результатов учителей контрольной группы показало, что педагоги не изменили свой уровень умения проводить самоанализ урока, в целом, сводя его к эмоционально-методическому, что является достаточным по результатам нашей методики. В экспериментальной группе на контрольном этапе было выявлено качественное и количественное повышение профессиональной компетенции. Учителя 4, 5, 9, 10, 11 показали знания и умения проводить самоанализ, останавливались на всех моментах, используемых в тестировании на сайте, сравнивали результаты, но так как на сайте не были затронуты вопросы эмоционального состояния в классе, методики и стиля общения, за данные критерии учителя не смогли заработать полное количество баллов. Ниже представлены результаты изучения самоанализа уроков на контрольном этапе.

Сравнение количественных результатов изучения самоанализа уроков экспериментальной группы

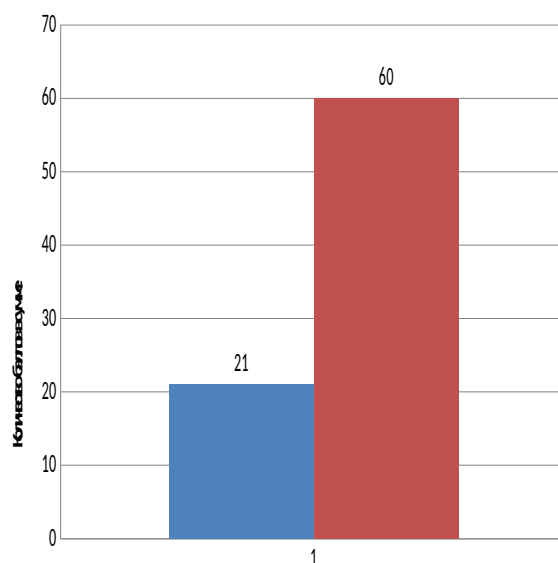


Рис. 16. Сравнение количественных результатов изучения самоанализа уроков экспериментальной группы

По результатам данной диаграммы видно, что результаты улучшились более чем в 2.5 раза (на 185%, $(60-21):21 \cdot 100 = 185$). Учителя 4, 5, 9, 10 достигли уровня 3 по результатам данной методики, учитель 11 повысил уровень умения проводить самоанализ до 4 уровня. Данные результаты подтверждают эффективность сайта в качестве тренажера для проведения самоанализа.

Сравним результаты трех методик на экспериментальном и контрольном этапе для экспериментальной группы.

Таблица 10

Результаты трех методик на экспериментальном и контрольном этапе для экспериментальной группы

Учитель экспериментальной группы	Констатирующий этап			Контрольный этап		
	Анкетирование	Анализ	Самоанализ	Анкетирование	Анализ	Самоанализ
Учитель 4	<i>Уровень 2</i>	<i>Уровень 2</i>	<i>Уровень 1</i>	<i>Уровень 3</i>	<i>Уровень 3</i>	<i>Уровень 3</i>
Учитель 5	<i>Уровень 3</i>	<i>Уровень 2</i>	<i>Уровень 1</i>	<i>Уровень 3</i>	<i>Уровень 3</i>	<i>Уровень 3</i>
Учитель 9	<i>Уровень 3</i>	<i>Уровень 3</i>	<i>Уровень 3</i>	<i>Уровень 3</i>	<i>Уровень 3</i>	<i>Уровень 3</i>

		<i>нь 2</i>	<i>1</i>		<i>нь 3</i>	<i>3</i>
Учитель 10	<i>Уровень 2</i>	<i>Урове нь 2</i>	<i>Уровень 1</i>	<i>Уровень 3</i>	<i>Урове нь 3</i>	<i>Уровень 3</i>
Учитель 11	<i>Уровень 2</i>	<i>Урове нь 2</i>	<i>Уровень 2</i>	<i>Уровень 3</i>	<i>Урове нь 3</i>	<i>Уровень 4</i>
Комментарии						
Учитель 4	Повысился уровень по результатам трех этапов					
Учитель 5	Повысился уровень умения использовать знания на практике, появился четкий план проведения самоанализа					
Учитель 9	Повысился уровень умения использовать знания на практике, появился четкий план проведения самоанализа					
Учитель 10	Повысился уровень по результатам трех этапов					
Учитель 11	Повысился уровень знаний и умений в методической компетентности учителя, улучшились результаты урока, учитель четко держит структуру самоанализа в голове					

Таким образом, мы использовали те же методики, что и на констатирующем этапе: анкетирование, анализ уроков (на основе методического аспекта по С.В. Кульневич) и изучение самоанализа урока (по Ю.А. Канаржевскому). По результатам трех методик мы наблюдаем качественные и количественные изменения в лучшую сторону практически у каждого учителя. У всех учителей повысился уровень умения использовать знания на практике. Большие изменения произошли в знаниях и умениях учителей проводить самоанализ урока. Мы можем сделать вывод о целесообразности использования сайта для повышения профессиональной методической компетентности учителей.

Выводы

Опытно-экспериментальная работа была организована на базе школы № 135. В работе приняли участие 12 учителей начальной школы. Для выявления уровня знаний и умений по использованию системно-деятельностного подхода в уроке, а также умения использовать самоанализ урока, мы использовали три методики: анкетирование, анализ уроков (на основе методического аспекта по С.В. Кульневич) и изучение самоанализа урока (по Ю.А. Канаржевскому). По результатам трех методик мы выявили низкий уровень у пяти учителей, которых отнесли к экспериментальной группе. С этими учителя мы начали экспериментальный этап нашей работы.

Мы создали средство, которое должно было повысить профессиональную методическую компетентность, сайт «[Samooanaliz.ped](#)». Он представлял собой тест для учителей для проведения самоанализа, по окончании которого они получали методические рекомендации на каждую выявленную системой проблему, а для директора (завуча, руководителя МО) – контроль над посещаемостью сайта, качеством ответов, полученными методическими рекомендациями. Учителя экспериментальной группы использовали данный сетевой ресурс в течение двух недель, заходили в него регулярно и получали методические рекомендации.

По истечении времени мы провели контрольный этап, в котором приняли участие все 12 учителей. Мы использовали те же методики, что и на констатирующем этапе. По результатам трех методик мы наблюдаем качественные и количественные изменения в лучшую сторону практически у каждого учителя. У всех учителей повысился уровень умения использовать знания на практике. Большие изменения произошли в знаниях и умениях учителей проводить самоанализ урока. Мы можем сделать вывод о том, что профессиональная методическая компетентность учителей повысилась.

Заключение

В современном образовании понятие «компетентность» рассматривается как сложная система умений, как владение, обладание человеком компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности.

Одним из видов компетентности является профессиональная компетентность педагога. Анализ педагогической литературы показал, что структура профессиональной компетентности педагога состоит из некоторых компонентов, которые проявляются в интеграции и взаимодействии друг с другом. В каждом подходе можно выделить компонент, направленный на рефлексию своих профессиональных действий. Так, у Н.В. Кузьмина – это аутопсихологический компонент, А.С. Дружилов выделяет рефлексивный компонент, а А.В. Сластенин – контрольно-аналитический. Следовательно, в профессиональной компетентности данную компоненту отводят важную роль.

Самоанализ урока – это выделение самим учителем в уже проведенном уроке его компонентов с целью выявления эффективности их использования. В педагогической науке выделяют четыре основных аспекта, или уровня, самоанализа урока: эмоциональный – произвольный уровень; оценочный; методический; рефлексивный. Однако практика показывает, что учителя чаще всего используют эмоциональную оценку урока, не учитывая основные правила самоанализа.

В ходе опытно-экспериментальной работы был выявлен недостаточный уровень сформированности профессиональной компетентности (методический аспект) 5 учителей. Для повышения профессиональной компетентности был создан и наполнен материалами сайт, с которым учителя работали ежедневно, совершенствуя умения проводить самоанализ урока. Учителя экспериментальной группы отметили полезность методических рекомендаций сайта. Результаты контрольного этапа опытно-экспериментальной работы показали повышение уровня сформированности

профессиональной компетентности в данной группе учителей. Следовательно, можно сделать вывод об эффективности применения сайта «Samoanaliz.ped» как средства повышения профессиональной методической компетентности учителя.

Библиографический список

1. *Аксенова Н.И.* Системно-деятельностный подход как основа формирования метапредметных результатов // Теория и практика образования в современном мире: материалы междунар. науч. конф. февраль 2012г., СПб. – СПб: Реноме, 2012.
2. Анализ современного урока. [Электронный ресурс]. URL: http://www.56ouo39.ru/24_analizuroka.doc (дата обращения: 12.03.2016).
3. *Байденко В.И.* Модернизация профессионального образования: современный этап / В.И Байденко, Джерри ванн Зантворт. – М.: Европейский фонд образования, 2003. – 154 с.
4. *Баскаев Р.М.* О тенденциях изменений в образовании и переходе к компетентностному подходу / Р.М. Баскаев. // Инновации в образовании. – 2007. – №1. С. 33-34.
5. Большой латинско-русский словарь по материалам словаря И.Х. Дворецкого [Электронный ресурс]. URL: <http://linguaeterna.com/vocabula/list.php?letter=C> (дата обращения: 13.03.2017).
6. *Вдовина С.А.* Профессиональн-педагогическая компетентность и ее структура. [Электронный ресурс]. URL: http://shvarts.pspu.ru/sbornik_konf_list_31.html (дата обращения: 27.03.2017).
7. *Вишнякова С.М.* Профессиональное образование: Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика / С.М. Вишнякова. – М.: Просвещение, 1999, 655 с.
8. *Володина, Ю.А.* Компетентностный подход в подготовке школьников к профессиональному самоопределению / Ю.А. Володина // Психологическая наука и образование. – 2008. – № 2. С. 45-47.
9. *Воробьева И.Н.* Профессиональная компетентность преподавателя как фактор совершенствования учебного процесса. – 2015. [Электронный ресурс]. URL: <http://stppp.edurm.ru/attachments/article/422/Профессиональная%20компетентность.pdf> (дата обращения: 15.08.2016).

10. *Гарфинкель Г.* Концепция и экспериментальные исследования «доверия» как условия стабильных согласованных действий / Пер. с англ. А.М. Корбута // Социологическое образование. – 2009. – № 1. С. 3-25.
11. *Гладун Л.А.* Теоретическое исследование понятий педагогической и методической компетентности, компетенций: дис. ... канд. пед. Наук / Л.А. Гладун. – Иркутск, 2003. – 178 с.
12. *Грачев А.А.* Профессиональная компетентность практического психолога в сфере образования: организационный подход // Вестник практической психологии образования. – 2007. – № 2. – С. 11-13
13. *Дружилов С.А.* Профессиональная компетентность и профессионализм педагога: психологический подход // Философия. Образование. – 2005. – № 8.
14. *Дьюи Д.* Образование консервативное и прогрессивное // Демократия и образование / пер. с англ. – 2000. [Электронный ресурс] URL: http://jorigami.ru/PP_corner/Classics/Dewey/_Dewey_J_Atricles.htm (дата обращения: 3.08.2016).
15. *Дьячкова Л.Г.* Вуз и работодатель: практика компетентностного подхода становлению молодого специалиста / Л.Г. Дьячкова // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2006. – № 5.
16. *Зеер Э.Ф.* Компетентностный подход к образованию // Образование и наука. – 2005. – № 5. – С. 27-29.
17. *Зеер Э.Ф.* Компетентностный подход к модернизации профессионального образования / Э. Зеер, Э. Сыманюк // Высшее образование в России. – 2005. – № 4.
18. *Зимняя И.А.* Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. М.: Исследовательских центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.
19. *Иванов, Д.И.* Компетентности и компетентностный подход в современном образовании / Д.И. Иванов // Воспитание. Образование. Педагогика. – 2007. – № 6.

20. *Иванов, Д.И.* Компетенции и компетентностный подход в современном образовании / Д.И. Иванов // Завуч. – 2008. – № 1.
21. *Илюхина В.И.* Как провести анализ урока // Начальная школа. – 2007. – №5.
22. Институт системно-деятельностной педагогики. Центр системно-деятельностной педагогики «Школа 2000...». [Электронный ресурс]. URL: <http://www.sch2000.ru/deyatelnostniy/> (дата обращения: 17.10.2016).
23. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / под ред. А.Г. Асмолова. — М. : Просвещение, 2008. — 151 с.
24. *Канаржевский Ю.А.* Анализ урока. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2000 – 369 с.
25. *Каптерев П.Ф.* Дидактические очерки. Теория образования. Избранные педагогические сочинения. – М.: Педагогика, 1982. – с 595.
26. *Коняхина И.В.* Компетентностный подход в высшем профессиональном образовании (теоретический аспект) // Вестник ТГПУ. – 2012 [Электронный ресурс]. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnostnyu-podhod-v-vysshem-professionalnom-obrazovanii-teoreticheskiy-aspekt> (дата обращения: 27.03.2017).
27. Коррекционная педагогика. Сурдопедагогика. Учебник для ВУЗов / под ред. Е.Д. Речидская. – 2004. [Электронный ресурс]. URL: <https://books.google.ru/books?id=GXwyDAAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=ru#v=onepage&q&f=false> (дата обращения: 15.08.2016).
28. Критерии и уровни индивидуального профессионализма [Электронный ресурс]. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/kriterii-i-urovni-individualnogo-professionalizma> (дата обращения: 13.03.2017).
29. *Кузьмин П. М.* К вопросу о педагогических идеях П. Ф. Каптерева // Советская педагогика. – М.: Педагогика, 1940.

30. *Кузьмина Н.В.* Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н.В. Кузьмина. – М.: Педагогика, 1990.
31. *Кульневич С.В.* Персональный сайт [Электронный ресурс]. URL: <http://uchebauchenyh.narod.ru/books/urok/analiz.htm#z2> (дата обращения: 12.10.2016).
32. *Лизинский В.М.* О методической работе в школе. – М.: Педагогический поиск, 2001.
33. *Маркова А.К.* Психология профессионализма. – М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 312 с.
34. Методические рекомендации по посещению уроков и внеурочных мероприятий, Министерство образования и науки Республики Татарстан. – 2013. [Электронный ресурс]. URL: <http://nsportal.ru/shkola/obshchepedagogicheskie-tehnologii/library/2017/04/05/metodicheskie-rekomendatsii-po> (дата обращения: 14.11.2016).
35. *Михеева Т.Б.* «Компетенция и компетентность»: к вопросу использования понятий в современном российском образовании. Ученые записки. – М.: Просвещение, 2011.
36. *Мойсеюк Н.Э.* Педагогика. [Электронный ресурс]. URL: https://uchebnikionline.com/pedagogika/pedagogika_-_moiseyuk_nye/profesiyna_kompetentnist.htm (дата обращения: 14.11.2016).
37. *Ожегов С.И.* Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений. – М.: Азбуковник, 1999. – 288 с.
38. Основы педагогического мастерства / Занина Л.В, Меньшикова Н.П. – 2003. [Электронный ресурс]. URL: <http://padaread.com/?book=18614> (дата обращения: 13.03.2017).
39. Педагогика: Учеб. пособие для студентов пед. учебных заведений / под ред. В.А.Сластенин. – 1997. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.bibliotekar.ru/pedagogika-3/245.htm> (дата обращения: 11.05.2016).

40. Педагогика: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / под ред. П. И. Пидкасистого. – М.: Академия, 2014. — 624 с.
41. Педагогика: Учебный курс для творческого саморазвития / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2012. – 455 с.
42. *Поташник М.М., Левит М.В.* Как подготовить и провести открытый урок (современная технология). Методическое пособие. – М.: Педагогическое общество России, 2003. – 112 с.
43. Примерный регламент посещения и анализа уроков и внеклассных мероприятий. Журнал «Директор образовательного учреждения » № 3. – 2008. [Электронный ресурс]. URL: [бар://z1ouap.uapbex.gi/урок%20-%20это%20/БСЭ/Урок/](http://bar://z1ouap.uapbex.gi/урок%20-%20это%20/БСЭ/Урок/) (дата обращения: 13.10.2016).
44. *Просвирнина И.В.* Профессиональная компетентность учителя: сущность, значение, уровни. – 2011. [Электронный ресурс]. URL: https://superinf.ru/view_helpstud.php?id=2479 (дата обращения: 28.03.2017).
45. *Просвирнина И.В.* Пути повышения профессионализма учителя. – 2011. [Электронный ресурс]. URL: https://superinf.ru/view_helpstud.php?id=2480 (дата обращения: 15.12.2016).
46. Профессиональный стандарт педагога. – 2015. [Электронный ресурс]. URL: [http://минобрнауки.рф/документы/3071/файл/1734/12.02.15-Профстандарт_педагога_\(проект\).pdf](http://минобрнауки.рф/документы/3071/файл/1734/12.02.15-Профстандарт_педагога_(проект).pdf) (дата обращения: 03.03.2016).
47. *Разуваева Т.А.* – Компетентностная модель образования: краткий анализ ключевых понятий и проблем реализации // Известия ПГПУ им. В.Г. Белинского, 2012. – № 28.
48. *Ракова Н.А.* Педагогика современной школы: Учебно-методическое пособие. – Витебск: УО «ВГУ им. П. М. Машерова», 2009. – 215 с.
49. Реферативный бюллетень: Компетентностный подход / Рос. гос. гуманит. ун-т. [Электронный ресурс]. URL: http://www.gymchtenia.rggu.ru/binary/56572_11.1173464019.22977.doc (дата обращения: 12.09.2016).

50. *Рубинштейн С.Л.* «О мышлении и путях его исследования» М., 1958.

51. Русский язык в начальных классах: Теория и практика обучения: учеб. пособие для студентов пед. учеб. заведений по спец. «Педагогика и методика нач. обучения» / М. С. Соловейчик, П. С. Жедек, Н. Н. Светловская и др.; под ред. М. С. Соловейчик. – 3-е изд. – М.: Издательский центр «Академия», 1997. – 302с

52. Сайт Лицея № 410. [Электронный ресурс]. URL: <http://school410.spb.ru/lessons-constructor-files/page-onz-etap-9-refleksii-uchebnoj-deyatelnosti.html> (дата обращения: 17.10.2016).

53. Сайт Нижегородского института развития образования. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.niro.nnov.ru/?id=980> (дата обращения: 13.03.2017).

54. Современный урок. Часть I: Научно-практич. пособие для учителей, методистов, руководителей учебных заведений, студентов пед. учеб. заведений, слушателей ИПК. / С.В. Кульневич, Т.П. Лакоценина. – Ростов-н/Д.: Учитель, 2004. – 288 с.

55. *Талышев В.В.* Профессиональная компетентность учителя. – 2010. [Электронный ресурс] URL: <http://festival.1september.ru/articles/500899/> (дата обращения: 15.03.2017)

56. Толковый словарь Даля [Электронный ресурс]. URL: <http://www.runivers.ru/lib/book3178/10117/> (дата обращения: 20.08.2016).

57. Толковый словарь Ожегова [Электронный ресурс]. URL: <http://www.twirpx.com/file/22809/> (дата обращения: 20.08.2016).

58. **Улитина Н.В.** Современный урок как основа эффективного и качественного образования. [Электронный ресурс]. URL: <http://festival.1september.ru/articles/585710/> (дата обращения: 13.10.2016).

59. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс]. URL:

http://минобрнауки.рф/документы/922/файл/748/ФГОС_НОО.pdf (дата обращения: 12.10.2016).

60. Федеральный государственный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 «Педагогическое образование» по квалификации (степени) «Бакалавр». Министерство образования и науки РФ. – 2009. [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_112513/69da2ffff00b54946f6db83caf8fd381bd53887a/ (дата обращения: 12.10.2016).

61. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Интернет-журнал "Эйдос". – 2002. [Электронный ресурс] <http://eidos.ru/journal/2002/0423.htm>. (дата обращения: 23.04.2017).

62. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование, 2003. – № 2.

63. Чошанов М.А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения. – М.: Народное образование, 1996. – 160 с.

64. Щедровицкий Г.П. Система педагогических исследований. – М.: Народное образование, 1993. – 184 с.

АНАЛИЗ УРОКА: ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

1. Место урока в системе уроков по теме или подтеме, правильность постановки цели.
2. Организация урока:
 - а) тип урока;
 - б) структура, отдельные элементы, их последовательность и дозировка по времени; соответствие построения урока его содержанию и цели;
 - в) подготовленность класса к уроку;
 - г) организация учащихся для активной работы на уроке; сочетание фронтальной, групповой, коллективной работы;
 - д) плотность урока; рациональное использование времени.
3. Содержание урока:
 - а) научность материала;
 - б) правильность подбора материала для различных этапов урока и видов деятельности учащихся;
 - в) соответствие содержания урока требованиям программы, по которой работает учитель;
 - г) воспитательная направленность урока;
 - д) связь теории с практикой; раскрытие практической значимости знаний; обучение учащихся применению своих знаний на практике;
 - е) связь изучаемого материала с ранее пройденным; приемы повторения;
 - ж) межпредметные связи;
 - з) речь учителя: грамотность, эмоциональность, лексическое богатство;
 - и) качество знаний учащихся, их умений и навыков;
 - к) речь учащихся.
4. Методика проведения урока:
 - а) оборудование, использование пособий, дидактического материала на всех этапах урока;

- б) методы и приемы, применяемые учителем на каждом этапе урока;
 - в) соответствие методов содержанию и целям урока, возрасту и уровню подготовки учащихся, эффективность применяемых методов;
 - г) постановка перед учащимися цели урока и подведение итогов;
 - д) работа с отстающими и слабоуспевающими;
 - е) владение методами активного обучения; целесообразность их применения на данном уроке;
 - ж) система оценки знаний, ее педагогическая ценность.
5. Общение на уроке: тон, стиль отношений, манера общения с классом и отдельными детьми.
6. Работа и поведение учащихся на уроке:
- а) активность класса и отдельных учащихся;
 - б) заинтересованность учащихся материалом урока; отношение к уроку;
 - в) отношение к учителю;
 - г) дисциплинированность и организованность;
 - д) речь учащихся, их вопросы.
7. Общие выводы по уроку.
8. Как будет учтен опыт урока в вашей дальнейшей работе [14]?

АНАЛИЗ УРОКА (ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ)

- При анализе управления вниманием учащихся на уроке необходимо ответить на следующие вопросы:

1. Как стимулируется интерес к содержанию урока?
2. Как создается установка быть внимательным?
3. Как раскрыта практическая значимость изучаемого на уроке материала?
4. Как используются внешние особенности наглядного материала для привлечения внимания (яркость, новизна, структурирование и пр.)?
5. Как организовано изложение материала (яркость, образность, эмоциональность речи, смена интонаций, новизна речевых форм)?
6. Как организована смена видов деятельности на уроке?
7. Как учитываются возрастные особенности внимания школьников?
8. Как формируется цель деятельности на уроке?
9. Как выбирается темп ведения урока?
10. Как организуется активность учащихся на уроке?
11. Как учитываются индивидуальные особенности в уровне развития внимания учащихся?
12. Как организована деятельность детей, у которых наблюдаются выраженные недостатки внимания: концентрации, устойчивости, переключения?
13. Как используются учителем собственные индивидуальные особенности в организации внимания учеников?

- При анализе урока с точки зрения обеспечения качественного восприятия материала необходимо ответить на следующие вопросы:

1. Как создается установка на восприятие преподаваемого материала?
2. Как контролируется и учитывается точность и полнота формирующихся в сознании учащихся образов?
3. Как учитывается фон восприятия при изложении материала?

4. Как используется прошлый опыт учеников при организации восприятия нового материала?
5. Как организуется совместная деятельность школьников при решении перцептивных задач?
6. Как организовано обучение перцептивным действиям?
7. Как учитываются индивидуальные различия в составе и степени сформированности перцептивных действий?
8. Как учитываются возрастные особенности восприятия?
9. Как учитываются закономерности развития восприятия?
10. Как учитываются различные виды восприятия?
11. Как учитываются процессуальные характеристики восприятия?

- При анализе урока применительно к развитию мнемических особенностей учащихся необходимо ответить на следующие вопросы:

1. Формировалась ли на этом уроке установка на запоминание?
2. Какими приемами акцентировалось внимание учеников на подлежащем запоминанию?
3. Учитываются ли индивидуальные различия развития мнемических способностей конкретных учеников?
4. Как учитываются средние показатели запоминания с организации учебной деятельности (объем кратковременной памяти 7 ± 2)?
5. Как учитывается соотношение видов памяти по характеру психической активности (эмоциональная, двигательная, наглядно-образная, словесно-логическая)?
6. Как организуется материал для заучивания; дозировка по объему, распределение по времени, структурирование, языковое оформление?
7. Как учитываются эффекты проактивного и ретроактивного торможения, реминисценция?
8. Как организуется повторение?

- При анализе урока с точки зрения учета закономерностей функционирования и развития мышления необходимо ответить на следующие вопросы:

1. Степень подготовленности урока с точки зрения создания у учащихся целей умственной деятельности.
2. Соответствуют ли управляющие действия учителя на уроке закономерностям мыслительной деятельности учеников?
3. Какие средства используются при формировании интереса к изучаемому материалу в плане его опосредованного и обобщенного познания?
4. В какой мере формируются у учащихся на уроке общие приемы мыслительной деятельности (анализ, синтез, абстракция, сравнение, обобщение)?
5. Обучаются ли школьники в ходе урока приемам логической смысловой обработки материала?
6. Происходит ли в процессе объяснения (и ответа учащихся) выделение главного в содержании изучаемого материала?
7. Используется ли на уроке установление связей между изучаемым материалом и личным опытом учащихся?
8. Вызывает ли изучаемый материал эмоциональное отношение учащихся, связывается ли содержание урока с мотивацией учебной деятельности школьников?
9. Используется ли на уроке коллективная мыслительная деятельность учащихся (мозговой штурм, разбор проблемной ситуации и т. п.)?
10. Учитывается ли учителем темп, гибкость, самостоятельность мышления?
11. В какой мере на уроке формируются элементы творческого мышления?
12. Используются ли индивидуализированные формы заданий?
13. Какова общая оценка степени активности мышления класса в целом и конкретных учащихся в отдельности?

- При анализе степени включенности в учебную деятельность воображения учащихся необходимо ответить на следующие вопросы:

1. Была ли создана на уроке творческая атмосфера, позволяющая в рассуждениях выходить за пределы постулированной данности?
2. Предпринимались ли попытки осмысления материала с опорой на представления образов материального мира?
3. Как учитывались особенности пространственных представлений при чтении чертежей, схем, карт и т. п.?
4. Присутствуют ли в изложении материала обращения к процессам агглютинации, схематизации, гиперболизации, подчеркивания, типизации, попытки рассмотреть предметы и явления в новых сочетаниях и связях?
5. Прибегают ли участники учебного процесса к построению аналогий, какие приемы при этом используются?
6. Присутствует ли активизация фантазии школьников, побуждение увидеть необычное в привычном [14]?

АНАЛИЗ УРОКА (МЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТ)

1. Основная учебная цель урока (цель сформулирована в методических рекомендациях или намечена учителем самостоятельно);
 - а) правомерность постановки данной цели в цикле или блоке уроков (если она ставится самостоятельно);
 - б) достижение цели на уроке (на различных уровнях, например: на уровне ознакомления и осмысления, на уровне репродукции и использования, на уровне комбинирования и использования, и на продуктивном уровне).
2. Сопутствующие учебные цели:
 - а) правомерность их постановки;
 - б) соотнесение с основной целью;
 - в) достижение сопутствующих целей.
3. Сопутствующие воспитательные и развивающие цели:
 - а) правомерность их постановки;
 - б) соотнесение с их основной целью;
 - в) степень и уровень достижений.
4. Методическая логика урока:
 - а) структура урока (назвать структурные звенья);
 - б) обоснованность структуры урока;
 - в) хронометрирование урока (его структурные компоненты) и целесообразность распределения времени;
 - г) целесообразность и характер проверки домашнего задания;
 - д) характер постановки цели для учащихся и мотивирование учащихся (скрытые, открытые, даются учителем или выводятся учащимися, записываются на доске или в тетради для учащихся, осуществляется ли в ходе урока соотнесение промежуточных результатов с целью);
 - е) характер представления нового материала со стороны учителя и характер его восприятия и осмысления учащимися (исходит ли инициатива от учителя

или учеников, или является переменной, степень самостоятельности учащихся);

ж) развитие навыков и умений (запоминание и использование материала);

з) результативность урока, оценочная деятельность учителя и самооценка учащихся, организация домашней работы.

5. Использование различных средств обучения: заданий различного характера, образцов, инструкций, алгоритмов, опор (схем, моделей, смысловых содержательных вербальных ориентиров, текстов как опор, планов, иллюстративная и прочая наглядность и т. п.), ключей для самоконтроля, временных ограничителей, информационных источников (в том числе использование технических средств обучения, доски, карточек, плакатов, опорных сигналов):

а) адекватность использованных средств основной цели урока;

б) правомерность использования средств на данном этапе урока- на этапе подачи нового материала, на этапе усвоения, контроля (перехода к более высокому уровню овладения и использования материала, на этапе самооценки;

в) эффективность использования средств в данном классе;

г) грамотное использование и сочетание различных средств.

6. Использование различных методических приемов:

а) адекватность данного приема цели или сопутствующим задачам;

б) обоснованность места использования данного приема;

в) эффективность использования приема.

7. Использование различных организационных форм при обучении (индивидуальная, дифференцированная, групповая, парная, фронтальная формы организации работы).

8. Содержательная логика урока, его информационная ценность [14].

СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ УРОКА

1. Краткая общая характеристика урока: цели, задачи, этапы урока, средства, методические приемы и формы обучения на уроке.
2. Целесообразность сопоставления данного урока с другими уроками цикла, блока, цепочки уроков или всего комплекса уроков в учебном году.
3. Связь данного урока с уроками других предметов.
4. Связь данного урока с внеурочной, воспитательной и развивающей деятельностью школы. Связь данного урока с жизнью города, региона, страны, мира, с жизнью семей и ближайшего окружения школьников.
5. Взаимосвязь целей данного урока и целей других уроков. Целевая прогрессия.
6. Прогрессия в характере и способе подачи материала.
7. Прогрессия в использовании различных средств и методических приемов в обучении на данном уроке и на других уроках. Сочетание учебника и дополнительных материалов из различных источников.
8. Распределение внимания учителя на различных учеников в цикле уроков. Динамика контроля [14].

ЦЕЛЕВОЙ АНАЛИЗ УРОКА: ФОРМ, СРЕДСТВ ИЛИ МЕТОДОВ
ОБУЧЕНИЯ.

1. Краткая общая характеристика урока: цели, задачи, этапы урока.
2. Общая характеристика анализируемой формы (средства или методы обучения). Использование для всех учащихся или для определенного контингента.
3. Адекватность данного метода (формы, средства) обучения основным и сопутствующим целям урока.
4. Адекватность данного метода (формы, средства) обучения этапу урока.
5. Учет учителем индивидуальных и возрастных особенностей учащихся и соответствующая адаптация этого метода (формы, средства) обучения.
6. Учет содержательных особенностей материала и соответствующая адаптация этого метода (формы, средства) обучения.
7. Возможность сочетания данного метода, форм и средств обучения с другими формами и средствами (методом) обучения.
8. Степень проявления индивидуального стиля учителем при использовании данного метода (форм и средств) обучения [14].

ЦЕЛЕВОЙ АНАЛИЗ УРОКА: АВТОРСКИЕ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ.

1. Краткая характеристика авторской методики, ее цели, принципы, система их реализации и сфера использования данной методики.
2. Краткая общая характеристика урока, на котором показана данная методика или ее элемент.
3. Особенности реализации принципов данной методики. Соотношение целей и средств достижений.
4. Степень адаптированности данной методики к особенностям классного коллектива.
5. Результативность данной методики с указанием критериев результативности (можно обсудить сравнительную результативность).
6. Рекомендации для дальнейшего использования или распространения данной методики [14].

ЦЕЛЕВОЙ АНАЛИЗ УРОКА КАК СИСТЕМЫ С ПОЗИЦИЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА.

Ключевым моментом является характер познавательной деятельности учащихся. При этом определяются следующие основные характеристики урока: цель деятельности, субъект, содержание и способы деятельности.

1. Дидактическая цель: степень соответствия ГДЦ урока требованиям программы; оптимальное сочетание образовательной, воспитательной и развивающей задач урока, обоснованность и направленность на высокий конечный результат; доведение цели урока до сознания и принятия учениками; степень достижения заданной ГДЦ к концу урока.

2. Учитель (субъект): общая эрудиция и профессиональная компетентность; уровень педагогической техники; степень демократичности в общении с учащимися в ходе урока (создание на уроке психологического комфорта и гуманное отношение к ученику).

3. Учащиеся (субъект): уровень общеучебных и специальных умений и навыков (как развиты и как совершенствуются на уроке); готовность учащихся к постановке и принятию учебной задачи; уровень познавательной активности учащихся в ходе всего урока, что в целом и позволяет говорить о них как об активных субъектах деятельности; наличие и навык коллективной работы (парной, групповой)

4. Содержание деятельности учителя и учащихся: содержание деятельности учителя и учащихся, степень новизны учебной информации, рассматриваемой на уроке; актуализация у учащихся прежних знаний, постановка учебной проблемы; гуманизация знаний (исторический экскурс, ориентация на использование знаний в жизни, установление межпредметных связей)

5. Способы деятельности, которые включают: организацию самостоятельной работы учащихся (объем, характер, виды, последовательность работы); наличие оптимального соотношения между самостоятельной работой

учащихся и коллективной; создание ситуаций успеха и оказание максимальной помощи в выполнении индивидуальных заданий; реализацию на уроке индивидуального и дифференцированного подхода; приемы развития познавательной активности и самостоятельности учащихся [14].

АНАЛИЗ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ НА УРОКЕ

1. Краткая общая характеристика урока: цели, задачи, этапы урока, средства, методы и методические приемы, формы обучения на уроке.
2. Стилль педагогического общения: в центре - педагог, в центре - ученики как индивидуальности, открытость или скрытность управленческой работы учителя.
3. Соответствие педагогического общения целям, этапам, формам и средствам, способам обучения: монологическое, диалогическое или групповое общение; общение как информирование, объяснение, оценка или выявление и доказательство чего-то; соотношение проблемности и информативности; четкость, конкретность, целенаправленность общения; вербальное и невербальное общение; различные виды речевой деятельности (письмо, чтение, аудирование, говорение).
4. Прямое и опосредованное воспитательное воздействие через общение.
5. Культура речи учителя. Учитель как доброжелательный речевой партнер. Соотношение прагматичности, логичности и эмоциональности в речевом и в неречевом поведении учителя.
7. Сравнительный хронометраж речи учащихся и учителя и ее обоснование.
8. Внешняя комфортность общения учителя и учащихся на уроке (как учащиеся сидят, насколько свободно они себя чувствуют, насколько целесообразны их речевые и неречевые действия) [14].

АНАЛИЗ УРОКА (ФИЗИОЛОГО-ГИГИЕНИЧЕСКИЙ АСПЕКТ)

1. Краткая общая характеристика урока.
2. Требования, предъявляемые при данном плане урока к деятельности учащихся, и их обоснованность с точки зрения требований психо- и физиогигиены. Возможности мобилизации учащихся данного возраста на восприятие мотивационно-целевой направленности урока и их переход в состояние установки. Особенности концентрации, распределения внимания и чередования различных видов деятельности.
3. Характеристика класса. Нарушение здоровья, физические и психические отклонения, наличие рекомендаций по отношению к отдельным детям и группам детей с нарушениями здоровья, учет этих рекомендаций.
4. Учет возрастных особенностей учащихся и профилактика дезадаптации учащихся на уроке.
5. Развитость самоконтроля учащихся за своим состоянием и умением осуществлять элементарную коррекцию.
6. Соблюдение гигиенических требований к содержанию классного помещения.
7. Соблюдение психо-гигиенических требований при определении места урока в расписании.
8. Наличие или предупреждение перегрузки школьников [14].

УЧЕТ ВОЗРАСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ.

1. Соответствие цели урока и сложности решаемых задач возрастным возможностям учащихся.
2. Соответствие степени абстрактности и технологической сложности материала уровню физического созревания и психического развития учащихся.
3. Дифференцированность подхода к учащимся с учетом особенностей их соматического и психологического развития.
3. Самоанализ и его возможности для выявления уровня профессиональной компетентности учителя [14].

Самоанализ урока/Модель 1/

1. Установить место и роль данного урока в изучаемой теме.
2. Характеристика целей и задач урока с опорой на характеристику класса, чего надо добиться на уроке, исходя из специфики ученического коллектива.
3. Характеристика замысла урока:
 - а) что собой представляет содержание учебного материала;
 - б) как будут усваивать содержание учебного материала ученики, то есть, каковы методы обучения и формы организации познавательной деятельности;
 - в) какую часть материала они могут усвоить сами;
 - г) какая часть материала потребует помощи учителя при его усвоении;
 - д) что необходимо прочно запомнить;
 - е) что ранее изученного необходимо повторить и на что опереться при изучении нового;
 - ж) как закрепить вновь изученное;
- з) что будет интересным и легким, а что будет трудным;
- и) каким образом будут достигнуты на уроке развивающие аспекты.
4. Как был построен урок, исходя из его замысла:
 - а) характеристика учебно-воспитательных задач;
 - б) выделение этапов, моментов урока, которые наиболее положительно или отрицательно повлияли на ход урока, на формирование конечного результата.
5. Структурный аспект самоанализа: доказательства оптимальности выбора содержания учебного материала, методов обучения и форм организации познавательной деятельности (анализ осуществляется через поставленные цели и задачи урока).
6. Функциональный аспект анализа:
 - а) определяется, насколько структура урока соответствовала поставленной цели и задачам урока, возможностям классного коллектива;

б) каким образом действия учителя и учащихся повлияли на конечный результат урока (выделяются наиболее удачные и неудачные моменты в деятельности учителя и учащихся);

в) анализируется соответствие стиля отношений учителя и учащихся успешному формированию конечного результата урока.

7. Аспект оценки конечного результата урока:

а) оценка качества знаний, полученных учащимися на уроке;

б) определение разрыва между темой, целью урока и конечным результатом;

в) выводы и самооценка урока.

Самоанализ урока

/Модель 2/

Класс:

Предмет:

Тема урока:

Тип урока и его структура:

1. Каково место данного урока в изучении темы? Как этот урок связан с предыдущим и работает на последующие уроки?
2. Краткая психолого-педагогическая характеристика класса (количество слабоуспевающих, одаренных и т.д.) Какие особенности учащихся были учтены при планировании урока?
3. Какова триединая дидактическая цель (ТДЦ) урока (его обучающий, развивающий, воспитательный объект), дать оценку успешности в достижении ТДЦ урока. Как она отражает продукт урока?
4. Отбор содержания материала, целесообразность выстраивания именно данных этапов. Выделить главный этап и дать полный его анализ, основываясь на результатах обучения на уроке. Какое сочетание методов обучения было выбрано.
5. Рационально ли было распределено время, отведенное на все этапы урока? Логичны ли «связки» между этапами? Показать, как другие этапы работали на главный этап.
6. Отбор учебно-методического обеспечения урока (дидактический материал, ТСО, наглядные пособия, вопросы, задания для учащихся).
7. Как организован контроль усвоения знаний, умений и навыков учащихся? На каких этапах урока? В каких формах, какими методами осуществлялся? Как организовано регулирование и коррекция знаний учащихся? Получен ли запланированный продукт урока? Каково его качество?
8. Психологическая атмосфера на уроке и рефлексия учителя и учащихся.
9. Как вы сами оцениваете результаты урока? Удалось ли реализовать все поставленные задачи урока? Если не удалось, то выявить причины.
10. Наметить перспективы своей деятельности.

Схема самоанализа урока

/Модель 3/

1. Каково место данного урока в теме, разделе, курсе? Связан ли он с предыдущими, на что в них опирается? Как этот урок работает на последующие уроки? В чем его специфика?

2. Какова характеристика реальных учебных возможностей учащихся данного класса? Какие особенности учащихся были учтены при планировании данного урока? Была ли опора на диагностику общеучебных специальных умений?

3. Какие задачи решались на уроке:

- общеобразовательные;
- воспитательные;
- развивающие (что?)

Была ли обеспечена их комплексность? Какие задачи были главными, стержневыми, как учтены в задачах особенности класса и отдельных групп школьников?

4. Почему выбранная структура урока была рациональна для решения этих задач? Рационально ли было выделено время для опроса изученного нового материала, закрепления, разбора домашнего задания (если урок комбинированный)? Логическая связь между различными этапами урока.

5. На каком содержании (на каких понятиях, идеях, положениях, фактах) делается главный акцент на уроке и почему? Выделен ли объект прочного усвоения, т.е. из всего рассказанного выделить главное ясно и четко, чтобы дети не потерялись в объеме второстепенного?

6. Какое сочетание методов обучения было выбрано для раскрытия главного материала? Дайте обоснование выбору методов обучения (обязательно это сделать!).

7. Какое сочетание форм обучения было выбрано для раскрытия нового материала и почему? Необходим ли дифференцированный подход к учащимся? Что положено в основу дифференциации? Что дифференцировалось? Только объем или только содержание, или степень помощи, оказанной учащимся, или все в совокупности?

8. Как был организован контроль усвоения знаний, умений, навыков учащихся? В каких нормах и какими методами он осуществлялся?
9. Как использовался на уроке учебный кабинет? Целесообразно ли использовались средства обучения?
10. За счет чего обеспечивалась высокая работоспособность учащихся в течение всего урока?
11. За счет чего на уроке поддерживалась психологическая атмосфера, в чем конкретно проявилась культура вашего общения с группой, классом? Как учитель вел себя в критической ситуации? Как было организовано воспитательное влияние личности учителя?
12. Как и за счет чего обеспечивалось на уроке (и в домашней работе учащимися) рациональное использование времени, предупреждение перегрузки?
13. Какие были продуманы запасные ходы для непредвиденной ситуации? Были ли предусмотрены иные методические варианты проведения урока?
14. Удалось ли полностью реализовать все поставленные задачи, задания ? Если не удалось, то почему? Какие? Когда планируется выполнение нереализованных заданий, задач?

Самоанализ урока с позиций здоровьесбережения

/Модель 4/

1. Какие образовательные, развивающие, воспитательные и здоровье сберегающие цели достигались на уроке? Какие из них были главными и почему? В чем их взаимосвязь?
2. Какова специфика урока? Каков его тип? Каково место урока в разделе, теме, курсе?
3. Как учитываюся индивидуальные особенности учащихся при планировании урока?
4. Рациональна ли выбранная структура урока и распределение времени на отдельных этапах урока с учетом особенностей учащихся?
5. На каком этапе урока был сделан главный акцент? Почему?
6. Каково обоснование выбора методов обучения и их сочетания?
7. Как отбирались для урока формы обучения?
8. Почему был необходим дифференцированный подход к обучению на уроке? Как он был реализован?
9. Чем обоснованы выбранные формы проверки и контроля знаний учащихся?
10. За счет чего обеспечивалась работоспособность учащихся в течение всего урока?
11. Каким образом предупреждалась перегрузка учащихся?
12. Как проявлялась забота учителя о здоровье учащихся на уроке?
13. Какие методы здоровьесберегающей педагогики были использованы?
14. Достигнуты ли поставленные цели и почему?
15. Какие изменения можно было бы внести при подготовке и проведении урока?

Самоанализ урока модель № 5

Схема для самоанализа урока с позиции системного подхода

Что и как пришлось изменить в процессе урока?

Объяснения и выводы

Цель

Содержание

Деятельность учащихся

Деятельность учителя

Формы, методы, средства

Результаты урока и их этапов

Памятка учителю при анализе своего урока

Приучите себя к самоанализу урока.

Пусть не уйдут из поля вашего зрения следующие вопросы:

1. Работа по формированию учебных навыков и умений:

- ☒ работа с книгой;
- ☒ использование справочников и словарей;
- ☒ развитие устной и письменной речи учащихся;
- ☒ самоконтроль учащихся за своей учебной деятельностью;
- ☒ самостоятельная работа.

2. Сколько учащихся не справились с самостоятельной работой? Как вы поработали с учащимися по ликвидации пробелов в их знаниях?

3. Планомерно ли осуществляли контроль за знаниями учащихся на уроке?

Учли ли вы следующее:

- ☒ не преобладали ли фронтальные опросы?
- ☒ как давно вы использовали ТСО, наглядные средства для оптимизации учебно-воспитательного процесса?
- ☒ включили ли вы повторение в опрос? Делаете ли вы это в системе?

☞ каково соотношение в составе опрошенных слабых и сильных учеников?

Мы попытались подобрать для Вас наиболее часто встречающиеся в современной методической литературе карты оценки учебных занятий, которые используются администрацией при анализе уроков

СХЕМА САМОАНАЛИЗА УРОКА

- I. Анализ цели урока
 1. Правильность и обоснованность цели урока с учетом:
 - a. Программных требований;
 - b. Содержание материалов;
 - c. Необходимого уровня знаний и умений учащихся;
 - d. Места урока в системе уроков по данной теме;
 - e. Подготовленности класса;
 - f. Возможностей самого учителя;
 - g. Прогнозов на конечный результат обучения.
 2. Формы и методы доведения цели до учащихся. Целесообразность этих форм и методов.
 3. Степень достижения поставленной цели.
- II. Анализ структуры и организации урока
 1. Соответствие структуры урока его цели и типу.
 2. Логическая последовательность и взаимосвязь этапов урока.
 3. Целесообразность распределения времени по этапам урока.
 4. Рациональность использования оборудования кабинета.
 5. Научная организация труда учителя и учащихся.
 6. Организация начала и конца урока.
 7. Оптимальный темп ведения урока.
 8. Наличие плана и степень его выполнения.
- III. Анализ содержания урока

1. Соответствие содержания урока требованиям стандарта.
2. Логичность изложения.
3. Доступность изложения (соответствует ли уровень изложения материала учителем уровню понимания содержания учениками).
4. Научность изложения (соответствует ли уровень сложности изложения материала учителем уровню сложности изложения содержания в учебнике).
5. Выделение ведущих идей по данной теме.
6. Связь содержания урока с жизнью, профессиональная направленность материала.
7. Связь содержания урока с потребностями и интересами ученика.
8. Формирование самостоятельного мышления, активной учебной деятельности, познавательных интересов учащихся средствами самого материала урока.

IV. Анализ методики проведения урока (деятельность учителя)

1. Правильность отбора методов, приемов и средств обучения с учетом:
 - a. Темы урока;
 - b. Цели урока;
 - c. Возможностей класса;
 - d. Возможностей самого учителя;
 - e. Учебно-материальной базы.
2. Разнообразие методов и приемов, применяемых на уроке.
3. Формирование у учащихся новых понятий (как учитель определил новые понятия для данной темы и как определил, являются ли данные понятия для учащихся действительно новыми).
4. Актуализация спорных знаний (как учитель работает с разнообразными точками зрения по теме урока).
5. Качественное освоение нового материала (как определяется учителем качество освоения).
6. Использование средств обучения (наглядных пособий, ТСО, личностных особенностей учащихся).

7. Организация учителем самостоятельной работы учащихся (характер тренировочных упражнений, виды самостоятельных работ, степень сложности, вариативность, индивидуальный подход к заданиям, инструктаж и пр.)

8. Педагогическая техника учителя: темп речи, дикция, эмоциональность изложения, точность использования специальной терминологии, умения в межличностном общении, приемы влияния на учащихся.

V. Анализ работы учащихся на уроке

1. Активность и работоспособность учащихся на разных этапах урока.

2. Интерес к теме или к уроку.

3. Владуют ли учащиеся рациональными приемами работы (НОТ на уроке). Культура труда на уроке.

4. Выполнение учащимися единых требований (есть ли требования учителя к учащимся при изучении предмета, в чем они выражаются, являются ли данные требования едиными для всех предметников вашей школы).

5. Наличие навыков самоконтроля.

6. Качество знаний и умений учащихся (глубина, осознанность знаний, умение вычленить главное, применять знания и умения в различных ситуациях).

7. Умения самостоятельно приобретать знания, самостоятельность суждений.

8. Культура межличностных отношений.

9. Реакция на оценку учителя.

Методические рекомендации

На вопрос 1

Методическая рекомендация 1

Вы можете действовать по трем направлениям формирования мотивационного настроения: эмоциональный блок, мотивационно-целевой, познавательный блок.

Главная задача эмоционального блока состоит в том, чтобы вызвать у учащихся любопытство - причину познавательного интереса.

Подойдут следующие приемы:

- 1) создание ситуации успеха, через выполнение заданий посильных для всех учащихся, изучение нового материала с опорой на старые знания;
- 2) положительный эмоциональный настрой, через создание на уроке доброжелательной атмосферы доверия и сотрудничества, яркую и эмоциональную речь учителя;
- 3) рефлексия, через оценку собственной деятельности и деятельности других, оценку результата деятельности, вопросы, требующие многовариантных ответов (например, "почему было трудно?", "что открыли, узнали на уроке?" и т.д.);
- 4) занимательность, необычное начало урока, через использование музыкальных фрагментов, игровые и соревновательные формы, юмористические минутки.

Подробнее по ссылке <http://festival.1september.ru/articles/508424/>

Методическая рекомендация 2

Вы можете действовать по трем направлениям формирования мотивационного настроения: эмоциональный блок, мотивационно-целевой, познавательный блок.

Мотивационно-целевой блок решает задачу обучения учащихся целеполаганию в учении, осознания целей учения и их реализации. Это станет возможно благодаря следующим приёмам:

- 1) прерывание и незавершённость учебной деятельности, через создание ситуации дефицита знаний и самостоятельное определение целей последующей деятельности;
- 2) предоставление права выбора, через разноуровневые задания (см. приложение), дозированность доз. заданий, совместное планирование деятельности на уроке, варьирование заданий по степени значимости, прерывание и незавершённость деятельности;
- 3) реакция на ошибку, через приём "лови ошибку", выяснение причин ошибок и определение последующих действий;
- 4) практическая направленность, через соотнесение учебного материала с конкретной жизненной ситуацией, определение значимости изучаемого материала.

Подробнее по ссылке <http://festival.1september.ru/articles/508424/>

Методическая рекомендация 3

Вы можете действовать по трем направлениям формирования мотивационного настроения: эмоциональный блок, мотивационно-целевой, познавательный блок.

Познавательный блок направлен на формирование учебной деятельности, которая характеризуется умением самостоятельно выделять учебную задачу (проблему) и овладевать новыми способами учебных действий, приёмами самоконтроля и самооценки своей учебной деятельности. Данная задача реализуется посредством следующих приёмов:

- 1) включение учащихся в коллективную деятельность, через организацию работы в группах, игровые и соревновательные формы, взаимопроверку, коллективный поиск решения проблемы, приём "метод проб и ошибок", оказание учащимися помощи друг другу.
- 2) необычная форма преподнесения материала.
- 3) создание проблемной ситуации, через анализ, сравнение учебных объектов, организацию обучения от учащихся, создание ситуации дефицита знаний, установление противоречий;
- 4) сотрудничество на уроке, через совместное решение проблемы и разрешение противоречий, эвристическую беседу, учебную дискуссию, выделение существенных признаков предметов, классификацию, обобщение, моделирование;
- 5) привлечение учащихся к оценочной деятельности, через организацию рефлексии, использование рефлексивных линеек, отзыв учащихся об ответе других, оценка промежуточных достижений;
- 6) стимулирование деятельности, через оценку, благодарность, словесное поощрение, выставку лучших работ, оказание учителем незначительной помощи, усложнение заданий.

Подробнее по ссылке <http://festival.1september.ru/articles/508424/>

Методическая рекомендация 4

Как учителям повышать учебную мотивацию школьников

1. Предоставление частичной свободы выбора .
2. Интерес и радость должны быть основными переживаниями школьнику в процессе обучения
3. При обучении необходимо учитывать запросы, интересы и устремления детей.
4. Самой мощный стимул в обучении «Получилось!!!» Отсутствие этого стимула, означает отсутствие смысла учебы. Нужно научить разбираться ребенка в том, что ему непонятно, начиная с малого. Одну большую задачу разбить на подзадачи так, чтобы ребенок смог самостоятельно их сделать. Если, ребенок в каком то виде деятельности достигнет мастерства, то внутренняя мотивация будет расти.
5. Рост уверенности в себе, своих силах способствует усилению внутренней мотивации.
6. Стараться, когда это возможно, интегрировать знания, связывая темы своего курса как с родственными, так и другими учебными дисциплинами, обогащая знания, расширяя кругозор учащихся.

7. Всеми возможными способами пробуждать в учениках интерес к учебе – быть самым интересным, сделать интересными методы преподавания информации и сделать интересной свою дисциплину.

Подробнее по ссылке <http://www.poznaysebia.com/2012/11/27/50-sovetov-po-povyisheniyu-motivatsii-shkolnikov-na-urokah/>

Методическая рекомендация 5

1. Отмечайте достижения ребенка. Оценка его достижений поможет продолжить обучение. Например, список успехов может способствовать тому, чтобы он стал самостоятельным.

2. Не наказывать за неудачу, неудача сама по себе является наказанием. Страх и напряжённость затрудняет процесс обучения. Неудачи снижают мотивацию.

3. Для школьников важна сама личность учителя (очень часто даже скучный материал, объясняемый любимым учителем, хорошо усваивается).

4. Правильно преподносить содержание учебного материала, чтобы это было интересно.

5. Изменять методы и приемы обучения.

6. По возможности стараться на уроке чаще обратиться к каждому ученику, осуществляя постоянную «обратную связь» – корректировать непонятное или неправильно понятое.

7. Ставить оценку ученику не за отдельный ответ, а за несколько (на разных этапах урока) – вводить забытое понятие поурочного балла.

8. Постоянно и целенаправленно заниматься развитием качеств, лежащих в основе развития познавательных способностей: быстрота реакции, все виды памяти, внимание, воображение и т. д. Основная задача каждого учителя – не только научить, а и развить мышление ребенка средствами своего предмета.

Подробнее по ссылке <http://www.poznaysebia.com/2012/11/27/50-sovetov-po-povyisheniyu-motivatsii-shkolnikov-na-urokah/>

Методическая рекомендация 6

Прием «Да-нетка»

Учитель загадывает нечто (число, предмет, литературного героя, историческое лицо и др.). Учащиеся пытаются найти ответ, задавая вопросы, на которые учитель может ответить только словами: «да», «нет»

Это прием, в результате которого сужается поиск чего-либо посредством задавания вопросов учениками, на которые учитель может отвечать только словами «да», «нет», «и да, и нет».

Данный прием формирует следующие универсальные учебные действия:

- умение связывать разрозненные факты в единую картину;
- умение систематизировать уже имеющуюся информацию;
- умение слушать и слышать друг друга.

Например, учитель загадал число 24.

Ученики задают вопросы:

- Это однозначное число? Нет
- В нем больше одного десятка? Да
- Цифра, обозначающая количество десятков, делится на 2? Да

- Сумма цифр больше 7? Нет и т.д.

Методическая рекомендация 7

Работу с текстом мотивирует приём «Сундук мудрости». Группы внимательно читают текст. Каждый в группе пишет записку, в которой задаёт трудный вопрос по тексту. Заворачивает записку и кладёт её в сундук (коробочка). Затем повторно все читают текст. Вопросы перемешиваются. Каждый берёт из сундука по одной записке и отвечает на вопрос. Помогать может только своя группа.

Методическая рекомендация 8

Мотивирует учащихся на знание правил и вообще учебного материала приём «Горячий стул». Ученик сидит на горячем стуле, а весь класс задаёт ему вопросы по определённой теме. Учитель в понимании ребёнка остаётся «за кадром» и не давит своим авторитетом.

Методическая рекомендация 9

Одним из эффективных способов формирования и сохранения мотивации у младших школьников является создание ситуаций успеха. Поэтому на уроках и во внеурочной деятельности своих учеников можно использовать такие приемы создания ситуаций успеха как

1. Преодоление страха - «Ничего страшного. Бывает, что люди боятся...»
2. Скрытая инструкция – «Ты же помнишь, что...»
3. Авансирование – «У тебя обязательно получится...»
4. Персональная исключительность – «Только у тебя может получиться...»
5. Усиление мотивации – «Нам это нужно для...»
6. Высокая оценка детали – «Вот эта цифра у тебя замечательна!»

Методическая рекомендация 10

Устойчивый интерес к учебной деятельности можно формировать через проведение уроков-путешествий, уроков-игр, через привлечение сказочных персонажей, игровую деятельность. В 1 классе на уроки могут приходиться: Мудрая Черепаха, Муравей Вопросик, Почтальон Печкин и многие другие сказочные герои.

Методическая рекомендация 11

«Линия времени».

Учитель чертит на доске линию, на которой обозначает этапы изучения темы, формы контроля; проговаривает о самых важных периодах, требующих от ребят стопроцентной отдачи, вместе с ними находит уроки, на которых можно «передохнуть». «Линия времени» позволяет учащимся увидеть, что именно может являться конечным продуктом изучения темы, что нужно знать и уметь для успешного усвоения каждой последующей темы.

Методическая рекомендация 12

«Оратор»

За 1 минуту убедите своего собеседника в том, что изучение этой темы просто необходимо.

«Автор»

...Если бы вы были автором учебника, как бы вы объяснили ученикам необходимость изучения этой темы?

...Если бы вы были автором учебника, как бы вы объяснили ученикам эту тему?

«Фантазёр»

На доске записана тема урока.

- Назовите 5 способов применения знаний, умений и навыков по этой теме в жизни.

.....

- Вот видите, как важно...

«Кумир»

На карточках раздать «кумиров по жизни». Пофантазируйте, каким образом они бы доказали вам необходимость изучения этой темы?

«Профи»

Исходя из будущей профессии, зачем нужно изучение этой темы?

Методическая рекомендация 13

Очень важно не только записать тему на доске, но и вызвать у школьников эмоциональный отклик, отношение к этой теме. Это можно сделать через признание личности ребёнка, опираясь на его жизненный опыт.

- Что вы уже знаете об этой теме?

- Подберите слова об этом или на эту тему....

- Вот видите! В вашей памяти это уже храниться! Значит это нужно!

(Не правда ли, звучит как открытие!)

Методическая рекомендация 14

Освобождение от домашнего задания и других форм контроля - сильное мотивирующее средство. Для этого надо заблаговременно вывесить на стенд информацию о критериях оценивания результатов изучения темы и оговорить с учащимися, что нужно сделать, чтобы освободить себя от тяжкого испытания.

На вопрос 2

Методическая рекомендация 1

1) Необходимо актуализировать требования со стороны учебной деятельности ("надо");

2) Необходимо создать условия для возникновения внутренней потребности включения в учебную деятельность ("хочу");

3) Необходимо устанавливать тематические рамки ("могу"). В развитом варианте здесь происходят процессы адекватного самоопределения в учебной деятельности и самополагания в ней, предполагающие сопоставление учеником своего реального "Я" с образом "Я - идеальный ученик", осознанное подчинение себя системе нормативных требований учебной деятельности и выработку внутренней готовности к их реализации.

Методическая рекомендация 2

"Шаг за шагом"

Приём интерактивного обучения. Используется для активизации полученных ранее знаний.

Ученики, шагая к доске, на каждый шаг называют термин, понятие, явление и т.д. из изученного ранее материала.

Пример. На уроке окружающего мира. Ученики шагают к доске. И каждый шаг сопровождают названием какого-нибудь животного Пермского края.

Подробнее по ссылке <http://school410.spb.ru/lessons-structor-files/page-ref-etap-1-motivacii.html>

Методическая рекомендация 3

"Жокей и лошадь"

Приём интерактивного обучения. Форма коллективного обучения. Класс делится на две группы: «жокеев» и «лошадей». Первые получают карточки с вопросами, вторые – с правильными ответами. Каждый «жокей» должен найти свою «лошадь». Эта игрушка применима даже на уроках изучения нового материала. Самая неприятная её черта – необходимость всему коллективу учащихся одновременно ходить по классу, это требует определённой сформированности культуры поведения.

Подробнее по ссылке <http://school410.spb.ru/lessons-structor-files/page-ref-etap-1-motivacii.html>

Методическая рекомендация 4

"Отсроченная отгадка"

Описание: универсальный приём, направленный на активизацию мыслительной деятельности учащихся на уроке.

Формирует:

умение анализировать и сопоставлять факты;

умение определять противоречие;

умение находить решение имеющимися ресурсами.

1 вариант приема. В начале урока учитель дает загадку (удивительный факт), отгадка к которой (ключик для понимания) будет открыта на уроке при работе над новым материалом. 2 вариант приема Загадку (удивительный факт) дать в конце урока, чтобы начать с нее следующее занятие.

Подробнее по ссылке <http://school410.spb.ru/lessons-structor-files/page-ref-etap-1-motivacii.html>

Методическая рекомендация 5

"Хочу спросить"

Описание:

рефлексивный прием, способствующий организации эмоционального отклика на уроке.

Формирует:

умение задавать вопросы;

умению выражать свое эмоциональное отношение к ответу.

Ученик задает вопрос, начиная со слов «Хочу спросить...». На полученный ответ сообщает свое эмоциональное отношение: «Я удовлетворен...» или «Я неудовлетворен, потому что ...»

Подробнее по ссылке <http://school410.spb.ru/lessons-structor-files/page-ref-etap-1-motivacii.html>

Методическая рекомендация 6

"Верные-неверные утверждения"

Описание:

утверждения могут быть самыми неожиданными и нелогичными. Задача ученика – согласиться или не согласиться с данными предположениями, поставить «плюс» или «минус».

Подробнее по ссылке <http://school410.spb.ru/lessons-structor-files/page-ref-etap-1-motivacii.html>

Методическая рекомендация 7

"Удивляй!"

Описание: универсальный приём, направленный на активизацию мыслительной деятельности и привлечение интереса к теме урока.

Формирует:

умение анализировать;

умение выделять и формулировать противоречие.

Учитель находит такой угол зрения, при котором даже хорошо известные факты становятся загадкой.

Пример

Урок природоведения зимой начинается с небольшого рассказа.

Однажды, в небольшой африканской стране ребятам читали рассказ об удивительной стране, в которой люди ходят по воде! И самое интересное, что это был правдивый рассказ! А теперь посмотрите в окно! Разве мы с вами не ходим по воде? Мы так привыкли к воде, что не замечаем ее удивительных свойств.

Подробнее по ссылке <http://school410.spb.ru/lessons-structor-files/page-ref-etap-1-motivacii.html>

Методическая рекомендация 8

«Извлеки информацию»"

Описание:

Прием способствует действенному использованию всех каналов восприятия мира.

Пример: на столе – какой-нибудь живой объект. Надо извлечь (устно) всю возможную информацию. Опыт показывает, что вначале учащиеся будут использовать лишь визуальный канал. Необходимо показать им возможности использования всех каналов извлечения информации: кинестического (пощупай, попробуй на упругость, понюхай и т.д.), аудиального (прислушайся, постучи, вызови эхо и т.д.).

На вопрос 3

Методическая рекомендация 1

"Послушать – сговориться – обсудить"

Описание:

приём интерактивного обучения. Данный приём способствует активному усвоению знаний, вовлекает в предметную работу учеников с любыми уровнями подготовки. Ученикам предлагается подумать и написать 3 слова,

относящихся к теме урока. Затем ребята должны показать их соседу по парте, после за 1,5 минуты из 6 слов отобрать необходимо 3 и огласить их классу.

Методическая рекомендация 2

"Облака мыслей"

Описание: приём интерактивного обучения. Учащиеся приводят первые пришедшие в голову признаки, не останавливаясь на них подробно. После того, как основные характеристики перечислены, они записываются на доске или листе бумаги и систематизируются в соответствии с заданными показателями.

Методическая рекомендация 3

"Индуктор"

Описание: приём интерактивного обучения. Данный приём используется в технологии мастерских. Основан на ассоциациях. На конкретное слово учитель предлагает записать слова, словосочетания, фразы - смысловые ассоциации, возникающие при произнесении этого слова.

Методическая рекомендация 4

"Супермен"

Описание: Методика этого вида фантазирования похожа на метод фокальных объектов:

- а) выбирают несколько произвольных объектов живой и/или неживой природы;
- б) формулируют их свойства, качества, особенности или черты характера. Можно придумывать и новые свойства "из головы";
- в) сформулированными свойствами и качествами наделяют человека.

Пример, свойства воды на уроках окружающего мира

Методическая рекомендация 5

"Толстый и тонкий вопрос"

Описание: этот прием из технологии развития критического мышления вопрос используется для организации взаимопроса.

Стратегия позволяет формировать:

умение формулировать вопросы;

умение соотносить понятия.

Тонкий вопрос предполагает однозначный краткий ответ.

Толстый вопрос предполагает ответ развернутый.

После изучения темы учащимся предлагается сформулировать по три «тонких» и три «толстых» вопроса», связанных с пройденным материалом. Затем они опрашивают друг друга, используя таблицы «толстых» и «тонких» вопросов.

Методическая рекомендация 6

"Согласен – Не согласен"

Описание: универсальный прием, способствующий актуализации знаний учащихся и активизации мыслительной деятельности. Данный прием дает возможность быстро включить детей в мыслительную деятельность и логично перейти к изучению темы урока.

Формирует:

умение оценивать ситуацию или факты;
умение анализировать информацию;
умение отражать свое мнение.

Детям предлагается выразить свое отношение к ряду утверждений по правилу: согласен – «+», не согласен – «-».

Методическая рекомендация 7

Диаграмма Венна"

Описание: Доска (лист) делится на три части. В первой колонке детям предлагается записать общее между 2 понятиям, а в двух других – отличительные особенности каждого.

Методическая рекомендация 8

"Игровая цель"

Описание: универсальный приём-игра, направленный на активизацию мыслительной деятельности учащихся на уроке. Позволяет включить в игровую оболочку большое число однообразных примеров или заданий.

Формирует:

учебные умения;
умение работать в команде;
умение слушать и слышать друг друга.

Предлагается в игровой форме команде или группе учащихся выполнить ряд однотипных заданий на скорость и правильность.

Пример 1.

Представьте, что вы работаете редактором газеты и отвечаете за выпуск очередного номера, а в текст вкрались ошибки, - найдите и исправьте их.

Пример 2.

На доске записаны примеры в три столбика по количеству команд. Первый участник от команды выходит и решает первый пример, затем выходит второй участник и так далее. Выигрывает та команда, которая быстрее и правильнее выполнит задание.

Методическая рекомендация 9

Основной целью этапа актуализации и пробного учебного действия является подготовка мышления учащихся и осознание ими потребности к выявлению причин затруднений в собственной деятельности.

Для этого необходимо:

- 1) организовать повторение и знаковую фиксацию способов действий, запланированных для рефлексивного анализа учащимися, - определений, алгоритмов, свойств и т.д.;
- 2) активизировать соответствующие мыслительные операции и познавательные процессы (внимание, память);
- 3) организовать мотивирование («хочу» - «надо» - «могу») и выполнение учащимися самостоятельной работы № 1 на применение способов действий, запланированных для рефлексивного анализа;
- 4) организовать самопроверку учащимися своих работ по готовому образцу с фиксацией полученных результатов (без исправления ошибок).

На вопрос 4

Методическая рекомендация 1

Упражнения и игры на логическое мышление

«Четвёртый лишний». Упражнение заключается в том, чтобы исключить один предмет, у которого отсутствует некоторый признак, общий для остальных трёх (здесь удобно использовать карточки с изображениями).

«Чего не хватает?». Нужно придумать недостающие части рассказа, (начало, середину или конец).

«Не зевай! Продолжай!». Смысл в том, чтобы ученики быстро называли ответы на вопросы.

Методическая рекомендация 2

Задания на развитие умения анализировать и синтезировать

Соединение элементов воедино:

«Вырежи нужные фигуры из разных предложенных для того, чтобы получился дом, корабль и рыбка».

На поиск разных признаков предмета:

«Назови, сколько сторон, углов и вершин у треугольника?».

«Никита и Егор прыгали в длину. С первой попытки Никита прыгнул на 25 см дальше, чем Егор. Со второй Егор улучшил свой результат на 30 см, а Никита прыгнул так же, как и с первой. Кто прыгнул дальше со второй попытки: Никита или Егор? На сколько? Догадайся!».

На узнавание или составление объекта по определённым признакам:

«Какое число идёт перед числом 7? Какое число стоит после числа 7? За числом 8?».

Методическая рекомендация 3

Задания на умение классифицировать:

«Что общего?»:

- 1) Борщ, макароны, котлета, компот.
- 2) Свинья, корова, лошадь, коза.
- 3) Италия, Франция, Россия, Беларусь.
- 4) Стул, парта, шкаф, табурет.

«Что лишнее?» — игра, позволяющая находить общие и неодинаковые свойства предметов, сравнивать их, а также объединять их в группы по основному признаку, то есть классифицировать.

«Что объединяет?» — игра, формирующая такие операции логики, как сравнение, обобщение, классификация по переменному признаку.

Например: взять три картинки с изображениями животных: коровы, овцы и волка. Вопрос: «Что объединяет корову и овцу и отличает их от волка?».

Методическая рекомендация 4

Задание на развитие умения сравнивать:

«У Наташи было несколько наклеек. Она подарила 2 наклейки подруге, и у неё осталось 5 наклеек. Сколько наклеек было у Наташи?».

Методическая рекомендация 5

Задания на поиск существенных признаков:

«Назови признак предмета». Например, книга — какая она? Из какого материала она изготовлена? Какого она размера? Какой она толщины? Каково её название? К каким предметам относится?

Полезные игры: «Кто живёт в лесу?», «Кто летает в небе?», «Съедобное — несъедобное».

Методическая рекомендация 6

Задания на сравнение:

Сравнение по цвету. Нужно назвать больше предметов:

- а) синего цвета
- б) жёлтого цвета
- в) белого цвета
- г) розового цвета.

Сравнение по форме. Нужно назвать больше предметов:

- а) квадратной формы
- б) круглой формы
- в) треугольной формы
- г) овальной.

Сравним 2 предмета:

- а) грушу и банан
- б) малину и клубнику
- в) санки и телегу
- г) автомобиль и поезд.

Сравним времена года:

Беседа с учащимися об особенностях времён года. Чтение стихов, сказок, загадок, пословиц, поговорок о временах года. Рисование на тему времён года.

На вопрос 5

Методическая рекомендация 1

при закреплении темы "Части речи" можно использовать методику Мюнстерберга и её различные модификации. В бессмысленный набор букв вставляются слова (чаще - существительные, но могут быть глаголы, прилагательные, наречия). Требуется отыскать их как можно быстрее и без ошибок.

Пример задания:

ЯФОУФСНҚОТПХЬАБЦРИГЬЩЮСАЭЕЫМЯЧ
ЛОБИРЬГНЖРЛАКГДЗПМЫЛОАКМНПРСТУР
ФРЩУБАТВГДИЖСЯИУМАМАЦПЧУЩМОРЖ
БРПТЯЖЭЦБУРАНСГЛЮГБЕИОПАЛКАФСТУЧА
АОСМЕТЛАОУЖЕЛААВТОБУСИОХПСЯЗВАЖ

Методическая рекомендация 2

На уроке математики при изучении таблицы умножения можно предложить детям посчитать вслух от 1 до 31, но не называть числа, включающие тройку и кратные трём. Вместо этих чисел нужно говорить "не собьюсь".

Методическая рекомендация 3

Во время физминуток можно не просто выполнить какие-либо движения, а делать их в зеркальном отображении

Методическая рекомендация 4

Упражнение «Собрать фигуру»

Цели: развитие пространственных представлений, пространственного мышления и памяти; освоение сенсорных эталонов (геометрических фигур); развитие графических навыков.

Материалы: комплекты разрезных геометрических фигур по числу участников.

Процедура проведения

Каждому участнику выдается комплект разрезных геометрических фигур, необходимых для того, чтобы собрать все эталонные фигуры. После этого ведущий демонстрирует первую фигуру собранной, разрушает ее на глазах учащихся и просит детей собрать такую же из тех деталей, которые у них есть. Последовательно демонстрируются все эталонные фигуры, которые дети должны собрать самостоятельно, без опоры на образец. Важно каждый раз убирать эталонную фигуру после ее демонстрации, не оставляя ее для соотнесения и копирования в то время, когда дети решают мыслительную задачу.

Если участники выполняют это задание с разной скоростью, целесообразно перейти к индивидуальному показу эталонов, что позволит сохранить интерес участников к данному упражнению.

Методическая рекомендация 5

«План местности»

Материал: картонное игровое поле набор карточек с нарисованным планом местности игрушечные домики, деревья, мосты, река, озеро.

Проведение: Дети разбиваются на команды и выбирают любую карточку с планом и располагают игрушки в соответствии с этим планом.

Методическая рекомендация 6

Упражнение «Говори наоборот»

Цель: развитие мышления, воображения.

Большой – маленький, толстый – тонкий, черный – белый, горячий – холодный, пустой – полный, легкий – тяжелый, чистый – грязный, больной – здоровый, ребенок – взрослый, огонь – вода, сильный – слабый, веселый – грустный, красивый – безобразный, трус – храбрец.

Методическая рекомендация 7

В этом упражнении требуется объединить в воображении два предмета, не имеющих ничего общего друг с другом, т.е. не связанных между собой естественными ассоциациями.

"Попробуйте создать в уме образ каждого предмета. А теперь мысленно объедините оба предмета в одной четкой картинке. Предметы могут объединяться по любой ассоциации, дайте волю своему воображению. Пусть, например, даны слова "волосы" и "вода"; почему бы не вообразить волосы, промокшие под дождем, или волосы, которые моют? Постарайтесь нарисовать как можно более яркую картинку".

Примерные пары для тренировки:

Горшок - коридор Солнце - палец

Ковер - кофе Двор - ножницы

Кольцо - лампа Котлета - песок

Ноготь - книга Обезьяна - пальто

Жук - кресло Зубной врач - туалет

Сначала пускай дети потренируются вслух, рассказывая друг другу свои картинки, затем поработают самостоятельно. На следующих занятиях продиктуйте им по одному слову из каждой пары - они должны вспомнить и записать второе. Обратите их внимание на полученный результат.

Методическая рекомендация 8

Упражнение «Ладони»

Упражнение на развитие устойчивости внимания .

Участники садятся в круг и кладут ладони на колени соседей: правую ладонь на левое колено соседа справа, а левую ладонь на правое колено соседа слева. Смысл игры заключается в том, чтобы ладони поднимались поочередно, т.е. пробегала "волна" из поднимающихся ладошек. После предварительной тренировки ладони поднятые не вовремя или не поднятые в нужный момент выбывают из игры.

Методическая рекомендация 9

Упражнение «Съедобное – несъедобное»

Упражнение на развитие переключения внимания .

Ведущий по очереди кидает участникам мячик и при этом называет предметы (съедобные и несъедобные). Если предмет съедобный, мячик ловится, если нет - отбрасывается.

Методическая рекомендация 10

Упражнение «Телефон»

Упражнение на развитие слухового внимания, слуховой памяти.

Словесное сообщение передается шепотом по кругу, пока оно не вернется к первому игроку.

Сказка «Пузырь, соломинка и лапоть»

Жили-были пузырь, соломинка и лапоть. Пошли они в лес дрова рубить; дошли до реки и не знают, как через нее перейти. Лапоть говорит пузырю: «Пузырь, давай на тебе переплывем?» – «Нет, - говорит пузырь, - пусть лучше соломинка перетянется с берега на берег, а мы перейдем по ней!»

Соломинка перетянулась; лапоть пошел по ней, она и переломилась. Лапоть упал в воду, а пузырь стал хохотать - хохотал, хохотал да и лопнул!

На вопрос 7

Методическая рекомендация 1

Учащиеся выполняют пробное действие и сопоставляют полученные варианты. Выясняется, что:

1) либо варианты разные, и среди актуализированных способов нет способа, подходящего для выбора правильного решения;

2) либо варианты одинаковые, тогда проблема в том, что нет способа, подходящего для обоснования правильности решения.

Завершение этапа связано с организацией выхода учащихся в рефлексию пробного действия.

- Значит, что нам надо сделать? (Надо подумать.)

Важно отметить, что, выполняя пробные учебные действия в системе, учащиеся привыкают к тому, что ошибка в учении никогда не является «криминалом», а лишь поводом подумать, что не получается, и исправить свою ошибку.

Методическая рекомендация 2

"Столкновение противоречий"

Необходимость преодолеть противоречие - самый мощный двигатель мысли.

Например, определи и докажи, где какая часть речи:

Бревно лежит поперёк канавы. Мы шли вдоль и поперёк....

(В)пустую комнату; спорить (в)пустую;

подняться (на)верх; прикрепить (на)верх шеста;

работать (по)новому; идти (по)новому шоссе).

Методическая рекомендация 3

"Вопросы, требующие установления сходства и различия"

Чем менее очевидно это различие или сходство, тем интереснее его обнаружить

"Вопросы по установлению причинно–следственных связей"

Открытие каждой причины – шаг к более глубокому пониманию.

"Вопрос к тексту"

Перед изучением учебного текста ребятам ставиться задача: составить к нему ряд вопросов. Заранее оговаривается цель, которую нужно

достичь. Необходимо оговорить количество вопросов. Например: 3 репродуктивных, не менее 5 расширяющих и развивающих вопросов.

Методическая рекомендация 4

"Лови ошибку"

1)Объясняя материал, учитель допускает ошибку

2) Ученикам показывается текст со специально допущенными ошибками.

(Ошибки можно брать из работ учащихся)

"Перевод «с русского на русский»"

Например, 2-3 пословицы перевести на язык биологических терминов так, чтобы «перевод» был невозможен без изучения нового материала.

Методическая рекомендация 5

"Мозговой штурм"

«Мозговой штурм» ставит своей целью сбор как можно большего количества идей, освобождение учащихся от инерции мышления, активизацию творческого мышления, преодоление привычного хода мыслей при решении поставленной проблемы. Мозговой штурм» позволяет существенно увеличить эффективность генерирования новых идей в учебной группе.

Основные принципы и правила этого метода — абсолютный запрет критики предложенных участниками идей, а также поощрение всевозможных реплик и даже шуток.

Например, задача: надо быстро (!) охладить стакан с кипятком. Как быть? Требуется найти решение.

После предложенных вариантов решения вопроса выясняется, что уже знаем, что необходимо узнать сегодня.

Методическая рекомендация 6

"Почини цепочку"

Задание на определение и восстановление логической связи между написанными в определенном порядке словами и действиями. Например: поставьте правильно этапы работы с микроскопом.

Методическая рекомендация 7

"Да-нетка"

Универсальный приём технологии ТРИЗ: способен увлечь и маленьких, и взрослых; ставит учащихся в активную позицию. Формирует следующие универсальные учебные действия:

умение связывать разрозненные факты в единую картину;

умение систематизировать уже имеющуюся информацию;

умение слушать и слышать друг друга.

Учитель загадывает нечто (число, предмет, литературного героя, историческое лицо и др.). Учащиеся пытаются найти ответ, задавая вопросы, на которые учитель может ответить только словами: "да", "нет", "и да и нет".

Методическая рекомендация 8

"Инсерт"

приём технологии развития критического мышления. Используется для формирования такого универсального учебного действия как умение систематизировать и анализировать информацию. Авторы приёма - Воган и Эстес.

"Инсерт" - это:

I - interactive - самоактивизирующая

N - noting

S - system - системная разметка

E - effective - для эффективного

R - reading - чтения

T - thinking - и размышления

Приём используется в три этапа:

В процессе чтения учащиеся маркируют текст значками (" V " - уже знал; " + " - новое; " - " - думал иначе; " ? " - не понял, есть вопросы);

Затем заполняют таблицу, количество граф которой соответствует числу значков маркировки;

Обсуждают записи, внесённые в таблицу.

Таким образом, обеспечивается вдумчивое, внимательное чтение, делается зримым процесс накопления информации, путь от старого знания к новому.

Методическая рекомендация 9

"Практичность теории"

Введение в теорию учитель осуществляет через практическую задачу, полезность решения которой очевидна. Например, вегетативное размножение, полив растений.

"Пресс – конференция"

Учитель неполно раскрывает тему, предложив школьникам задать, дораскрывающие ее, вопросы. Чтобы легче было учащимся, нужно поставить цель темы, которую они должны достичь

"Просмотр видеофрагментов по изучаемым темам"

- 1) без задания
- 2) с заданием до просмотра
- 3) с заданием после просмотра

Методическая рекомендация 10

"Сравнение"

Усвоение нового материала через сравнение двух и более процессов, объектов и т.д.

На вопрос 8

1. проанализировали каждый шаг с опорой на знаковую запись
2. проговорили вслух
3. зафиксировали операцию, шаг, на котором возникло затруднение (место затруднения)
4. соотнесли свои действия на этом шаге с изученными способами
5. зафиксировали, какого знания или умения недостает для решения исходной задачи и задач такого класса или типа вообще (причина затруднения)

Если что-то не выбрано, то

Методическая рекомендация, если не выбран 1:

"Составление алгоритма"

Составить алгоритм, записать в виде схемы

"Слепая таблица"

Заполнить пробелы в частично пустой таблице (алгоритме)

Методическая рекомендация, если не выбран 2:

"Птичий базар"

Индивидуальное проговаривание каждым учащимся нового правила вслух (не хором)

"Цепочка"

По цепочке проговаривание последовательных шагов по применению правила, нового знания.

"Расшифруй!"

Расшифровать схематическую запись, прочитать информацию, опираясь на схему, записать словесную формулировку схематической записи

Методическая рекомендация, если не выбран 3:

Для того чтобы ярче зафиксировать место затруднения, можно использовать яркие маркеры, рисовать ассоциацию с проблемой.

Например, если у нас проблема в написании НЕ/НИ в словах, мы можем использовать героя Незнайку, который не знает, как писать свое имя

Методическая рекомендация, если не выбран 4:

Важным этапом является соотнесение того что умеем с тем, что надо найти. Можно составить «Кластер» по опорной информации.

Методическая рекомендация, если не выбран 5:

Для определения причины затруднения поможет такой прием, как «Починить цепочку». Задание на определение и восстановление логической связи между написанными в определенном порядке словами и действиями.

На вопрос 9

Методическая рекомендация 1

Постановка целей учебной деятельности и на этой основе – выбор способа и средств их реализации.

Для этого необходимо, чтобы учащиеся:

сформулировали конкретную цель своих будущих учебных действий, устраняющих причину возникшего затруднения (то есть сформулировали, какие знания им нужно построить и чему научиться)

предложили и согласовали тему урока, которую учитель может уточнить, выбрали способ построения нового знания (как?) - метод уточнения (если новый способ действий можно сконструировать из ранее изученных) или метод дополнения (если изученных аналогов нет и требуется введение принципиально нового знака или способа действий)

выбрали средства для построения нового знания (с помощью чего?) - изученные понятия, алгоритмы, модели, формулы, способы записи и т.д.

Методическая рекомендация 2

"Яркое пятно"

Данный прием состоит в представлении учащимся набора однотипных предметов, слов, ряда чисел, выражений, одно из которых выделено цветом или размером. Через зрительное восприятие концентрируем внимание на выделенном объекте. Затем, совместно выясняем общность предложенного и причину обособленности выделенного объекта. Далее формируется тема и цели урока.

"Разрешение парадоксов"

Давайте решим проблему, в чем противоречие в этих высказывание и какое высказывание более верно или верны оба высказывания.

Методическая рекомендация 3

"Помощники"

Дополнение цели урока с помощью слов-помощников:

-Повторим

-Изучим

-Узнаем

-Проверим

Данный прием дает возможность учащимся самим поставить перед собой задачи, формирует у них учебное умение ставить перед собой задачи и находить способы их решения.

"Группировка"

Ряд слов, предметов, фигур, цифр предлагаю детям разделить на группы, обосновывая свои высказывания. Основанием классификации будут внешние признаки, а вопрос: "Почему имеют такие признаки?" будет задачей урока.

Методическая рекомендация 4

"Тема в виде проблемного вопроса"

Формулировка темы в виде вопроса

Тема урока может быть сформулирована так "Почему этих животных отнесли к одному типу?" выявляются признаки по которым классифицированы животные и в соответствии с этим на первом этапе урока уже можно показать морфологические отличия разных групп животных.

"Отгадай ребус, загадку, шараду..."

Подвести к теме и цели урока через ребус, загадку, шараду...

Методическая рекомендация 5

"Проблемная ситуация"

Создаётся ситуация противоречия между известным и неизвестным на этапе актуализации. Одновременно повторяются знания, необходимые для изучения нового материала. Последовательность применения данного приема такова:

- Самостоятельное решение
- Коллективная проверка результатов
- Выявление причин разногласий результатов или затруднений выполнения
- Постановка задачи урока.

Например, на урок русского языка по теме "Правописание слов с ъ и ь разделительными знаками" можно предложить желающим записать на доске ряд слов и по возможности объяснить правописание (Слова дети могут написать по зрительному опыту знакомства с ними): семья, варенье, подъезд, вьюга, съемка.

Методическая рекомендация 6

"Подводящий диалог"

Ведется беседа, направленная на обобщение, конкретизацию, логику рассуждения. Диалог подвожу к тому, о чем дети не могут рассказать в силу некомпетентности или недостаточно полного обоснования своих действий. Тем самым возникает ситуация, для которой необходимы дополнительные исследования или действия. Ставится цель.

"Работа над понятием"

Учащимся предлагаю для зрительного восприятия название темы урока и прошу объяснить значение каждого слова или отыскать в "Толковом словаре". Например, тема урока "Спряжение глаголов". Далее, от значения слова определяем цель урока. Аналогичное можно сделать через подбор родственных слов или через поиск в сложном слове словосоставляющих основ. Например, темы уроков "Словосочетание", "Прямоугольник".

На вопрос 10

Методическая рекомендация 1

"Мини – рассказ"

Составь мини рассказ, используя термины из списка, а так же словосочетания «так как», «потому что», «следовательно», «если - то», прочитай и расскажи в классе

"Упрости!"

Упростить предложения без потери смысла (текст учебника или научно-популярного журнала).

"Создай коллекцию"

Собрать, оформить, описать коллекцию

"Проблемный поиск"

Найти информацию по проблемному вопросу. Оформить в виде карточки или списка с аннотированными ссылками.

Методическая рекомендация 2

"Пары сменного состава"

Алгоритм деятельности учащихся

Инструкция для ученика «Работа в парах сменного состава»

запишите в тетрадях дату и тему урока.

получите карточку с заданием, прочитайте ее, разберитесь в смысле и постарайтесь запомнить.

выберете себе партнера с карточкой другого цвета, не такого как у вас.

Перескажите ему содержание вашей карточки.

выслушайте содержание карточки партнера.

задайте друг другу вопросы на понимание и уточнение содержания карточек с тем, чтобы лучше понять и запомнить материал.

обменяйтесь карточками. Обменивайтесь карточками до тех пор, пока не узнаете содержание всех цветов: ваша карточка должна вернуться к вам.

соберитесь в малые группы по цвету карточек. Изобразите графически (схематично, рисунком) содержание вашей карточки.

выйдите к доске и представьте работу малой группы (зарисуйте и прочитайте содержание вашей карточки).

запишите в своих тетрадях содержание всех карточек.

сдайте тетради на проверку (или взаимоконтроль).

Оцениваться деятельность ученика может по следующим параметрам:

-качество воспроизведения,

-содержания всех карточек,

-умение общаться в парах и в малой группе,

-умение организовать собственную познавательную деятельность.

Методическая рекомендация 3

"Послушать – сговориться – обсудить"

Приём интерактивного обучения. Данный приём способствует активному усвоению знаний, вовлекает в предметную работу учеников с любыми

уровнями подготовки. Автор - Е.Д. Розанова. Ученикам предлагается подумать и написать 3 слова, относящихся к теме урока. Затем ребята должны показать их соседу по парте, после за 1,5 минуты из 6 слов отобрать необходимо 3 и огласить их классу.

Методическая рекомендация 4

"Облака мыслей"

Учащиеся приводят первые пришедшие в голову признаки, не останавливаясь на них подробно. После того, как основные характеристики перечислены, они записываются на доске или листе бумаги и систематизируются в соответствии с заданными показателями.

"Ромб ассоциаций"

Описание: приём актуализации субъективного опыта. Применяется при анализе стихотворения, текста, эпизода на основе ассоциаций. Посередине страницы чертится ромб, внутри которого записывается тема текста или эпизода. Слева – фразы, слова, словосочетания из текста, справа – чувства, образы, ассоциации, возникшие при чтении этих слов и пропущенные через призму темы.

На вопрос 13

Если ответ 2:

Методическая рекомендация 1

Как работать в группе»

Команда – это значит вместе,

Команда – все за одного.

Здесь всё по совести и чести,

Здесь не обидят никого.

Команда нас объединяет

Не испугаемся преград,

Здесь каждый свое дело знает,

Работает на результат.

А если возникают споры,

Они решаются тотчас,

И никакие разговоры

Не отвлекут от дела нас.

В своей команде нам уютно

Мы оказались в ней не вдруг,

Когда кому-то станет трудно,

Свое плечо подставит друг.

Девиз сегодняшнего урока:

«Вместе не трудно,

вместе не тесно,

вместе легко

и всегда интересно!»

Методическая рекомендация 2

Запомни и соблюдай простые правила:

1. Уважай своего товарища.
2. Умей каждого выслушать.
3. Не согласен – предлагай!

Для работы в группе придумайте условные знаки и зарисуйте их.

- прощу тишины,
- спасите,
- запутались,
- просим помощи,
- эврика.

Методическая рекомендация 3

Правила работы в группе

1. Выберите лидера группы.

Так как состав группы неоднороден, ей необходим лидер. Лидер сможет распределить задания, помочь групповой работе сосредоточиться на главном и довести ее до конца. Роль лидера состоит и в том, чтобы предоставить всем членам группы возможность участвовать в работе, высказывать свои идеи.

2. Обсудите пути достижения целей, распределите задания для каждого из членов группы.

3. Убедитесь, что члены группы понимают цели и задачи, стоящие перед ними.

4. Учитесь находить контакты в группе.

Общение в группе предполагает взаимное умение слушать друг друга и обсуждать возникающие проблемы. Чтобы быть уверенным в мыслях, которыми ты хочешь поделиться с членами группы, обдумай то, что ты хотел бы сказать. Не перебивай других членов группы. Выражайся ясно, так, чтобы твои слова были понятны всем. Когда говорят другие, внимательно слушай то, о чем они говорят, не перебивай. В ходе обсуждений делай записи.

5. Стремитесь достигнуть компромисса при принятии решений.

Обычно в группу входят люди, имеющие разные взгляды на способы достижения целей. Как достигнуть единства и согласия всех членов группы в процессе работы? Для достижения согласия необходим компромисс.

Компромисс может быть достигнут лишь тогда, когда каждая из сторон будет уверена в том, что другая сделает ей шаг навстречу. Таким образом, группа сможет достигнуть единства даже в том случае, когда принятое ею решение будет устраивать далеко не всех ее членов.

6. Каждая версия обсуждается в группе. В группе согласуется общее решение.

7. Представитель группы защищает согласованное решение перед классом.

8. Лидер группы следит за временем.

Если ответ 3:

Методическая рекомендация 1

При фронтальном обучении учитель управляет учебно-познавательной деятельностью всего класса, работающего над единой задачей. Он организует сотрудничество учащихся и определяет единый для всех темп работы.

Педагогическая эффективность фронтальной работы во многом зависит от

умения учителя держать в поле зрения весь класс и при этом не упускать из виду работу каждого ученика. Ее результативность повышается, если учителю удастся создать атмосферу творческой коллективной работы, поддерживать внимание и активность школьников. Однако фронтальная работа не рассчитана на учет их индивидуальных различий. Она ориентирована на среднего ученика, поэтому отдельные учащиеся отстают от заданного темпа работы, а другие - изнывают от скуки.

Методическая рекомендация 2

При групповых формах обучения учитель управляет учебно-познавательной деятельностью групп учащихся класса. Их можно подразделить на звеньевые, бригадные, кооперированно-групповые и дифференцированно-групповые. Звеньевые формы обучения предполагают организацию учебной деятельности постоянных групп учащихся. При бригадной форме организуется деятельность специально сформированных для выполнения определенных заданий временных групп учащихся. Кооперированно-групповая форма предполагает деление класса на группы, каждая из которых выполняет лишь часть общего, как правило, объемного задания. Дифференцированно-групповая форма обучения имеет ту особенность, что как постоянные, так и временные группы объединяют учащихся с одинаковыми учебными возможностями и уровнем сформированности учебных умений и навыков. К групповым относят также парную работу учащихся. Деятельностью учебных групп учитель руководит как непосредственно, так и опосредованно через своих помощников - звеньевых и бригадиров, которых он назначает с учетом мнения учащихся.

Методическая рекомендация 3

Индивидуальное обучение учащихся не предполагает их непосредственного контакта с другими учениками. По своей сущности оно есть не что иное, как самостоятельное выполнение одинаковых для всего класса или группы заданий. Однако если ученик выполняет самостоятельное задание, данное учителем с учетом учебных возможностей, то такую организационную форму обучения называют индивидуализированной. С этой целью могут применяться специально разработанные карточки. В том случае, если учитель уделяет внимание нескольким ученикам на уроке в то время, когда другие работают самостоятельно, то такую форму обучения называют индивидуализированно-групповой.

Если ответ 4:

Методическая рекомендация

Для индивидуально формы работы нужно учитывать время на выполнение задания и, соответственно, количество заданий. Обычно на выполнение индивидуальной работы дается 5 минут. Также лучше использовать карточки для экономии времени и удобства проверки.

Фронтальную форму лучше использовать на этапах актуализации и реализации намеченного плана. Материал для фронтальной работы может быть разнообразен.

Групповая или парная работа должна проводиться с использованием правил поведения в данной форме. Материал обязан быть таким, чтобы можно было равномерно его разделить между участниками группы.

На вопрос 14

Методическая рекомендация: правильный порядок на основе выбранного метода выдвинули и обосновали гипотезы при построении нового знания использовали предметные действия с моделями, схемами и т.д.

применили новый способ действий для решения задачи, вызвавшей затруднение

зафиксировали в обобщенном виде новый способ действий в речи и знаково зафиксировали преодоление возникшего ранее затруднения

На вопрос 15

Методическая рекомендация 1

Усвоение учащимися нового способа действия при решении типовых задач.

Для реализации этой цели необходимо, чтобы учащиеся:

решили (фронтально, в группах, в парах) несколько типовых заданий на новый способ действия при этом проговаривали вслух выполненные шаги и их обоснование – определения, алгоритмы, свойства и т.д

Методическая рекомендация 2

«Составь меню»

Составить меню с определенными требованиями, объяснить результаты работы

«Аукцион»

По аналогии с настоящим аукционом, «Лот» - объект. Идет его продажа - кто больше знает об объекте, тот его и «покупает».

Лоты могут быть в виде загадок, ребусов. Готовят их ученики или учитель.

Все по очереди продают свой объект.

Методическая рекомендация 3

«Феномен»

Приём работы над грамотностью письма и грамматическим инструментарием в начальной школе предлагает А. Кушнир. Это ПОКАЗ грамматического (орфографического) феномена. Учитель заранее в тексте выделяет маркером определенные сочетания букв или слов, терминов, понятий и т.д. После даёт ученику читать текст несколько раз. Учитель не тратит времени на пояснения – ребёнок прочтёт сам, а в тексте наткнётся на множество иллюстраций данного утверждения. Это средство дополняется постоянно находящимся на стенде плакатом с правилом и постоянно лежащей на столе ученика карточкой, дублирующей плакат.

Пример. На уроке чтения в определённый момент перед ребёнком появляется очередная художественная книга для чтения, но с умышленным «дефектом» – все случаи, когда встречаются нужные буквосочетания – «ЖИ-ШИ», «ЧУ-ЩУ», «ЧА-ЩА» – выделены» подчёркиванием, цветным маркером или ещё

как-то. С фломастером или маркером в руках легко превратить в пособие для изучения правила любую книгу. Ребёнок вольно или невольно, но без особого усилия, зафиксирует в сознании факт: данные буквосочетания – это показываемый учителем подводный камень, он заслуживает специального внимания.

Методическая рекомендация 4

"Чего больше?"

Ведущий (педагог, ученик, родитель) задает вопросы и каждый правильный ответ поощряет (фишкой и др.).

Пример. Чего больше: Растений или кустов? Домов или деревянных домов? Деревянных предметов или деревянных стульев? Лесных растений или лесных ягод?

«Реклама»

Учитель предлагает прорекламирровать предмет, на подготовку 5- 10 мин. Работу можно организовать в группе.

Пример. Создайте рекламу Серебряному веку Русской поэзии. Придумайте слоган таблице умножения.

Методическая рекомендация 5

«Учимся сообща»

Алгоритм действий: 1.Индивидуальная работа. Маркировка на полях (знаки «?», «+», «!» и т.д.). 2.Работа в парах: обсудить текст, попытаться снять «знаки вопроса». 3.Обсуждение в четверках: учащиеся разбираются в сложных вопросах с теми, кто сидит рядом в соседнем ряду, или с теми, кто сидит на следующей парте. Если на уроке предусмотрена групповая форма работы, то после индивидуального изучения текста все «знаки вопроса» обсуждаются в группе. 4.Оставшиеся вопросы, требующие разъяснения, выносятся на обсуждение класса. 5.Учитель вносит дополнительные разъяснения.

Пример. задание: составить письмо иностранца-путешественника, который побывал в России николаевской эпохи и увидел армию того времени (8 класс, История России XIX в.)

Ученики должны прочитать соответствующий отрывок в учебнике или же поработать на основе уже ранее изученного материала, а затем объяснить остальным, какие стороны жизни особенно были яркими в положительном или отрицательном свете в период правления Николая I.

Методическая рекомендация 6

«Я беру тебя с собой»

Описание: универсальный приём ТРИЗ, направленный на актуализацию знаний учащихся, способствующий накоплению информации о признаках объектов.

Формирует:

- умение объединять объекты по общему значению признака;
- умение определять имя признака, по которому объекты имеют общее значение;
- умение сопоставлять, сравнивать большое количество объектов;

- умение составлять целостный образ объекта из отдельных его признаков.

Педагог загадывает признак, по которому собирается множество объектов и называет первый объект. Ученики пытаются угадать этот признак и по очереди называют объекты, обладающие, по их мнению, тем же значением признака. Учитель отвечает, берет он этот объект или нет. Игра продолжается до тех пор, пока кто-то из детей не определит, по какому признаку собирается множество. Можно использовать в качестве разминки на уроках.

На вопрос 16

Методическая рекомендация 1

Интерииоризация (переход извне внутрь) нового способа действия и исполнительская рефлексия (коллективная и индивидуальная) достижения цели пробного учебного действия, применение нового знания в типовых заданиях.

Для этого необходимо:

организовать самостоятельное выполнение учащимися типовых заданий на новый способ действия

организовать самопроверку учащимися своих решений по эталону

создать (по возможности) ситуацию успеха для каждого ребенка

для учащихся, допустивших ошибки, предоставить возможность выявления причин ошибок и их исправления

Методическая рекомендация 2

"Фактологический диктант"

Диктант проводится по «Базовому листу» (5-7 вопросов на вариант)

"Цифровой диктант"

1. в письменной форме после просмотра видеофрагмента

2. «на слух» письменно (да -1, нет - 0)

"Буквенный диктант"

По первым буквам ответов получить задуманное слово

"Тренировочная к/р"

Учитель проводит мини-к/р, но отметки в журнал идут по желанию учеников

"Блиц-контрольная"

Контроль проводится в высоком темпе для выявления усвоения степени простых учебных навыков, которыми обязательно должны овладеть учащиеся для успешной работы. 7-10 заданий по минуте на каждое.

"Творческий тест"

Методическая рекомендация 3

Проверка на уровне восприятия:

Выявление умений творчески строить ответ на поставленный вопрос
впиши пропущенное слово;

- закончи предложение;

- дай ответ на вопрос;

- творческие задания

"Соответствие фактов и понятий"

Классификация фактов: соотношение реального факта с обобщающим словом.

Соедини линиями

"Рядом с художником"

упражнение на развитие зрительно-художественной образности.

Пример. Произнесите монологи от имени: • главного героя, его мамы, старшей сестры, младшего брата (Ф. П. Решетников "Опять двойка"); • мальчика (В.А.Серов "Дети"); • мальчика (В.Е. Маковский "Свидание"); • девочки (К.С. Петров-Водкин "Тревога"). Выполняющий должен войти в образ и сыграть персонаж. Составьте биографию по портретам (например, "Вдовушка" по П.А. Федотову).

На вопрос 17

Методическая рекомендация 1

Повторение и закрепление ранее изученного и подготовка к изучению следующих разделов курса, выявление границы применимости нового знания и использование его в системе изученных ранее знаний, повторение учебного содержания, необходимого для обеспечения содержательной непрерывности, включение нового способа действий в систему знаний.

Для этого необходимо:

выявить и зафиксировать границы применимости нового знания и научить использовать его в системе изученных ранее знаний

довести его до уровня автоматизированного навыка при необходимости

организовать подготовку к изучению следующих разделов курса

повторить учебное содержание, необходимое для обеспечения

содержательной непрерывности

Методическая рекомендация 2

"Создай презентацию"

Создай

- презентацию к изученной теме,

- листовку по теме.

"Своя опора"

Ученик составляет свой собственный опорный конспект по новому материалу (возможно и как закрепление по пройденным темам).

Можно провести урок «Виды шпаргалок и приемы их составления»

Методическая рекомендация 3

"Повторяем с контролем"

Ученики составляют серию контрольных вопросов к изученному на уроке материалу.

"Повторяем с расширением"

Ученики составляют серию вопросов, дополняющих знания

"Свои примеры"

Ученики подготавливают свои примеры к новому материалу. Класс может быть разбит на группы и каждой свое задание

"Перевод «с русского на русский»"

2-3 пословицы перевести, например, на язык биологических терминов

Методическая рекомендация 4

"Приведи примеры"

Привести конкретные примеры, раскрывающие смысл понятия (устно)

"Составление текста"

С одним и тем же термином или понятием так, чтобы остальные слова в этих предложениях ни разу не повторялись

"Починить цепочку"

Задание на определение и восстановление логической связи между написанными в определенном порядке словами и действиями. Например, поставьте правильно этапы работы с микроскопом

Методическая рекомендация 5

"Раздели на группы"

1. Разделить организмы, процессы, понятия, характеристики.

2. провести классификацию определений, которые написаны на карточках.

Принцип классификации может быть известен или нет

"Уравнение" - "Пропорция"

составить смысловое уравнение по изучаемой теме.

_____ - живое, а камень - _____

"Дай информацию"

Извлечь всю информацию из представленного объекта.

Это может быть комнатное растение, таблица, схема, плод...

Методическая рекомендация 6

"Восстанови текст"

1. Заполнить «слепой» текст словами или числами

2. восстановить текст из перепутанных неполных фрагментов, данных в виде текстов на едином листе

3. восстановите текст из перепутанных неполных фрагментов, в виде текстов на разных карточках.

"Составь систему"

Составить систему понятий и прочитайте ее

"Назвать, одним слово"

Обобщить несколько слов одним понятием и термином

Углекислый

газ, хлорофилл, вода, глюкоза - фотосинтез

"Кроссворд"

Составить или решить

Методическая рекомендация 7

"Немая схема"

Восстановить подписи к «немой» схеме процесса или подписать части объекта

"Собери модель"

Собрать модель процесса, объекта из подручных материалов.

"«Магический» квадрат"

Найти слова, которые даны, из оставшихся букв сложить термин и дать его определение.

"Составь"

1. составь и проведи экскурсию по карте, с использованием ПК
2. составь и оформь краткий путеводитель-справочник (с рисунками и / или фотографиями)
3. Собери и оформь тематический сборник пословиц, поговорок, стихов, песен о